




جامعة المنصورة

# المؤتمر السنوى الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة

## (تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)

٢٥-٢٦ ديسمبر [illegible] م

تحت رعاية

## أ.د/ يحيى حسين عبيد

رئيس المؤتمر

## أ.د/ محمد أحمد جاب الله

نائب رئيس الجامعة لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

ورئيس مجلس إدارة المركز

أمين المؤتمر

**أ.د/ طلعت حسن عبد الرحيم**

عميد كلية التربية

ونائب رئيس مجلس إدارة المركز

مقرر المؤتمر

**أ.د/ جابر محمود طلبه**

أستاذ تخصص تربية الطفل

ومدير المركز



جامعة المنصورة



# المؤتمر السنوي الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة

## ( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢م

تحت رعاية

## أ.د / يحيى حسين عبيد

رئيس المؤتمر

## أ.د / محمد أحمد جاب الله

نائب رئيس الجامعة لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

ورئيس مجلس إدارة المركز

أمين المؤتمر

أ.د / طلعت حسن عبد الرحيم

عميد كلية التربية

ونائب رئيس مجلس إدارة المركز

مقرر المؤتمر

أ.د / جابر محمود طلبه

أستاذ تخصص تربية الطفل

ومدير المركز

( برنامج المؤتمر وملخصات البحوث وأوراق العمل )

بسم الله الرحمن الرحيم

# اقْرَأْ

بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ

خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ

اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ

الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ

عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ

صدق الله العظيم

## ( شكر وتقدير )

يســرنى تقديم أعمال المؤتمر العلمى السنوى الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة بجامعة المنصورة ( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل – الواقع والطموح ) فى الفترة من ٢٥-٢٦ديســمبر ٢٠٠٢م ، مــع تقديرى لفعالياته ونشاطاته المختلفة التى تركز على مستقبل تربية الطفولة ، فتربية الطفل تمثل أفضل استثمار لمستقبل المجتمع المصرى .

وإذ أنــتهز هــذه المناسبة العلمية العظيمة لأتوجه بكل الشكر وعظيم التقدير إلى كل من أسهم فى تحقيق أهداف هذا المؤتمر ، وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور / يحيى حسين عبيد رئيس الجامعة على تفضله برعاية هذا المؤتمر ودعمه المعنوى والمادى له حتى استوى على عوده وأصبح حقيقة واقعة .

وفــى هذا السياق ، أتوجه بالشكر والتقدير إلى أسرة مركز رعاية وتنمية الطفولة بجامعة المنصــورة وأخــص بالشــكر الأستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه أستاذ تخصص تربية الطفــل مديــر المركز ومقرر المؤتمر على الجهد الكبير الذى بذله فى سبيل النهوض بوحدات المركز فكرا وتطبيقا .

كمــا يطيــب لــى أن أعبر عن صادق الود والامتنان لحضور المؤتمر الكرام من الأخوة العلمــاء والباحثيــن وأعضــاء هيئة التدريس المهتمين بقضايا تربية الطفل فى مصر والوطن العــربى ، لمــا أســهموا بــه من جهود علمية متميزة وإسهامات بحثية ثرية فى أنشطة هذا المؤتمر العلمى الكبير .

وأخــيرا ، فالشــكر موصــول إلــى جمــيع الأخوة الزملاء رؤساء الجنسات والمقررين والمعقبين وغيرهم من المشاركين فى جلسات وندوات هذا المؤتمر العلمى المتميز .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

رئيس المؤتمر

أ . د / محمد أحمد جاب الله

نائب رئيس الجامعة لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

# قيادات جامعة المنصورة

الأستاذ الدكتور/ يحيى حسين عبيد

رئيس الجامعة

الأستاذ الدكتور / أحمد جمال الدين موسى

نائب رئيس الجامعة

لشئون التعليم والطلاب

الأستاذ الدكتور / محمد أحمد جاب الله

نائب رئيس الجامعة

لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

الأستاذ الدكتور / شوقى محمد حسن

نائب رئيس الجامعة

لشئون الدراسات العليا والبحوث

# مجلس إدارة مركز رعاية وتنمية الطفولة

الأستاذ الدكتور / محمد أحمد جاب الله

نائب رئيس الجامعة لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة ...رئيسا

الأستاذ الدكتور / طلعت حسن عبد الرحيم

عميد كلية التربية – جامعة المنصورة ........................نائبا

الأستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه

أستاذ تخصص تربية الطفل بكلية التربية ........... مديرا للمركز

الأستاذ الدكتور / صلاح الدين إبراهيم معوض

وكيل كلية التربية لشئون الدراسات العليا والبحوث .....عضوا

الأستاذ الدكتور / أبو النجا أحمد عز الدين

وكيل كلية التربية الرياضية لشئون التعليم والطلاب ....عضوا

الأستاذ الدكتور / فؤاد حامد الموافى

رئيس قسم علم النفس التربوى بكلية التربية .........عضوا

الأستاذ الدكتور / محمد رضا بسيونى

أستاذ تخصص طب الأطفال بكلية الطب ..........عضوا

السيد الأستاذ /عبد المقصود عابدين

وكيل وزارة التربية والتعليم بالدقهلية ................ عضوا

السيد الأستاذ / فيصل عمار

وكيل وزارة الشئون الاجتماعية بمحافظة الدقهلية .....عضوا

## إدارة مركز رعاية وتنمية الطفولة بجامعة المنصورة

الأستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه
أستاذ تخصص تربية الطفل بكلية التربية
مدير المركز

السيدة / رجاء عبد الحميد قاسم
مشرفة وحدة الحضانة ورياض الأطفال

الآنسة / حلوات أبو مسلم إبراهيم
مشرفة وحدة بحوث تربية الطفل

السيدة / مها هانم محمد نوح
مشرفة وحدة تدريب العاملين فى مجال الطفولة

السيدة / أسماء عبد العظيم محمود
مشرفة وحدة رعاية الفئات الخاصة

## اللجنة العلمية للمؤتمر – وفقا للترتيب الأبجدى

الأستاذ الدكتور/ الهلالى الشربينى الهلالى

الأستاذ الدكتور / تودرى مرقص حنا

الأستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه

الأستاذ الدكتور/ حسن محمد حسان

الأستاذ الدكتور / شاكر عطية قنديل

الأستاذ الدكتور/ صلاح الدين ابراهيم معوض

الأستاذ الدكتور / عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب

الأستاذ الدكتور/ فؤاد حامد الموافى

الأستاذ الدكتور/ محمد إبراهيم عطوة

الأستاذ الدكتور/ محمد ثابت على الدين

الأستاذ الدكتور/ ممدوح عبد المنعم الكنانى

الأستاذ الدكتور / مهنى إبراهيم غنايم

## اللجنة التحضيرية للمؤتمر

الأستاذ الدكتور/ طلعت حسن عبد الرحيم – عميد كلية التربية

الأستاذ الدكتور/ جابر محمود طلبه– مدير مركز رعاية وتنمية الطفولة

السيد الدكتور/ نبيل على محمود – قسم علم النفس التربوى

السيد الدكتور/ زهدى على مبارك – قسم المناهج وطرق التدريس

السيد الدكتور/ إبراهيم السيد العويلى – قسم أصول التربية

السيد الدكتور/ أحمد أحمد الشيخ – قسم المواد الاجتماعية

## لجنة الإعلام والاتصال

الأستاذ الدكتور/ جابر محمود طلبه

أ / شريفة عمر عبد الحميد

أ / إيمان أحمد إسماعيل

أ / وداد عبد اللطيف هجرس

## لجنة الاستقبال والنظام

السيدة / رجاء عبد الحميد قاسم

أ / أسماء عبد الفتاح موسى

أ / سلوى طه طه حمادة

أ / نيساء أبو الفتوح إبراهيم

أ / لبني محمد القصبى

أ / وفاء الحسانين ابراهيم

## لجنة التسجيل

الآنسة / حلوات أبو مسلم إبراهيم

أ / مرود عبد الرؤوف البلقينى

أ / إيمان محمد محمود

أ / نيفين حمدى السيد

## لجنة الضيافة والانتقالات

السيد / فاروق محمد زين العابدين

أ / سعد إسماعيل محمد

أ / سمير أحمد غانم

أ / محمد نحمد الله المتولى

## لجنة الأنشطة المصاحبة

السيد / عبد الفتاح الشربينى عنبر

أ / رانيا ممدوح أحمد

أ / مروة محمد عبد البديع

أ / هاله محمود حسين

## اللجنة الإدارية والمالية

السيد / حسن حامد الألفى

أ / عطيات محمد شندى

أ / فاتن عبد الحميد فاروق

أ / لبنى محمد إسماعيل

# برنامج المؤتمر

**اليوم الأول : الأربعاء الموافق ٢٠٠٢/١٢/٢٥م**

**من الساعة ٩ – ١٠... تسجيل السادة المشاركين**

**من الساعة ١٠ – ١١ : وقائع الجلسة الافتتاحية للمؤتمر**

مقدم الجلسة : أ. م. د/ عادل منصور صالح

السلام الجمهورى

آيات من الذكر الحكيم

نشيد المؤتمر ( أطفال وحدة الحضانة ورياض الأطفال )

كلمة أ . د / جابر محمود طلبه – مدير المركز

ومقرر المؤتمر

كلمة أ . د / طلعت حسن عبد الرحيم – عميد كلية التربية

ونائب رئيس المؤتمر

كلمة أ . د / محمد أحمد جاب الله – نائب رئيس الجامعة

ورئيس المؤتمر

كلمة أ . د / يحيى حسين عبيد – رئيس الجامعة

وراعى المؤتمر

كلمة السيد اللواء الدكتور : أحمد سعيد صوان – محافظ الدقهلية

وضيف شرف المؤتمر

تكريم بعض ضيوف المؤتمر( رواد تربية الطفولة فى مصر )

من الساعة ١١– ١١،٣٠ استراحة وحفل شاى

**من الساعة ١١،٣٠ – ١،٣٠ الندوة الأولى للمؤتمر**

**رعاية وتنمية الطفولة فى مصر – رؤى واتجاهات**

رئيس الجلسة : أ.د/ ابراهيم عصمت مطاوع

مقرر الجلسة : أ.د/ مهنى ابراهيم غنايم

أ.د/ حسن حسين البيلاوي

المشاركون : أ.د/ شبل بدران محمد الغريب

أ.د/ عبدالجواد السيد بكر

أ.د/ عبد الفتاح تركى

أ.د/ على السيد الشخيبى

أ.د/ على صالح جوهر

أ.د/ عواطف إبراهيم محمد

أ.د/ ليلى أحمد كرم الدين

أ.د/ محمد متولى قنديل

**من الساعة ١،٣٠ –٣ وقائع الجلسة الأولى لبحوث المؤتمر**

رئيس الجلسة : أ . د / منى محمد على جاد

مقرر الجلسة : أ . د / إلهام مصطفى عبيد

المعقبان : أ . د / حسن إبراهيم عبد العال

أ . د / عبد المجيد عبد التواب شيحة

البحوث المقدمة :

١- فاعليـــة استخدام القصص الحركية على التطور الحركى وبعض القيم الاخلاقية لأطفال ما قبل المدرسة..... أ . د / أبو النجا أحمد عز الدين

٢- متطلـبات تفعـيل الـدور التربوى لرياض الأطفال والحلقة الإبتدائية فى تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة ......... د / جورجيت دميان جورج

٣- اسـتراتيجية مقـترحة لتأهـيل معلمـات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ورعايتهم فى ضوء الاتجاهات العالمية .....      د / حسين محمد أبو مايلة

٤- اللعب الحركى : اسلوب لتربية طفل ما قبل المدرسة ... د / منى أحمد الأزهرى

**من الساعة ٣-٤ غذاء لضيوف المؤتمر والمشاركين فيه**

## من الساعة ٤-٦ الندوة الثانية للمؤتمر

## تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر- إلى أين ؟

رئيس الجلسة : أ . د / فاروق محمد صادق

مقرر الجلسة : أ . د / فؤاد حامد الموافى

المشاركون : أ . د / إيمان فؤاد الكاشف

أ .د / زينب محمود شقير

أ . د / سميرة أبو زيد نجدى

أ . د / شاكر عطية قنديل

أ . د / عثمان لبيب فراج

أ . د / عبد المطلب القريطى

أ . د / كمال الدين حسين

أ. م . د / إبراهيم محمد شعير

## من الساعة ٦ – ٨ وقائع الجلسة الثانية لبحوث المؤتمر

رئيس الجلسة : أ . د / حسن محمد حسان

مقرر الجلسة : أ . د / محمد سويلم البسيونى

المعقبان : أ . د / السيد سلامة الخميسى

أ . د / على خليل أبو العينين

**البحوث المقدمة :**

١- البحث التربوى واستشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر – دراسة تحليلية ناقدة

أ . د / جابر محمود طلبه

٢- رؤية مستقبلية لتربية طفل ما قبل المدرسة

أ . د / حافظ فرج أحمد

٣- العملية التربوية فى رياض الأطفال فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة

د/ عبد العظيم عبد السلام العطوانى

٤- إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة

د / سحر إبراهيم محمد بكر

## اليوم الثانى : الخميس الموافق ٢٦/١٢/٢٠٠٢م

**من الساعة ٩–١٠،٣٠ الندوة الثالثة للمؤتمر**

**ثقافة الطفل المصرى فى عصر العولمة – الفرص والمخاطر**

رئيس الجلسة : أ.د/ رجب عبدالوهاب عبداللطيف

مقرر الجلسة : أ.د/ عرفات عبدالعزيز سليمان

المشاركون : أ.د/ عبدالرحمن عبدالرحمن النقيب

أ.د/ نبيل عبدالواحد فضل

د/ أحمد عبدالعليم محمد

د/ مرفت حسن برعى

الأديب / يعقوب الشارونى

الأديب / فريد محمد معوض

الأديب / هالة يعقوب الشارونى

**من الساعة ١٠،٣٠ – ١٢ وقائع الجلسة الثالثة لبحوث المؤتمر**

رئيس الجلسة : أ . د / محمد ثابت على الدين

مقرر الجلسة : أ . د / فاروق السعيد جبريل

المعقبان : أ . د / عبد الوهاب محمد كامل

أ . د / ممدوح عبد المنعم الكنانى

البحوث المقدمة :

١– مداخــل عبر ثقافية لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات من أجل تعلم أفضل فى مرحلة الطفولة المبكرة ....................أ . د / مجدى عبد الكريم حبيب

٢- البيئة التعليمية والنفسية لأطفال الرياض ...... ...أ . د / نبيل السيد حسن

٣- بعـض المتغـيرات المرتبطة بإساءة معاملة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى الأمهات ........... د / جمال عطية فايد

٤- فاعلـية بعـض الأنشطة اللعبية فى تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال ...... د / إبراهيم محمد المغازى

**من الساعة ١٢ - ١٢,٣٠ استراحه وشاى**

**من الساعة ١٢،٣٠ - ٢ الندوة الرابعة للمؤتمر**

**الرعاية المتكاملة للطفل المصرى - مسئولية تضامنية**

رئيس الجلسة : أ . د / سعيد اسماعيل على

مقرر الجلسة : أ . د / محمد وجيه الصاوى

المشاركون : أ . د / إبراهيم حسن القلا

أ . د / ثروت حسانين مقبل

أ . د / محمد رضا بسيونى

أ . د / محمد طه شلبى

أ . م . د / الهلالى الشربينى الهلالى

د / أحلام الباز حسن الشربينى

أ / حسنى يوسف سليمان

## من الساعة ٢-٣ وقائع الجلسة الختامية للمؤتمر
## ( التوصيات )

رئيس الجلسة : أ . د / صلاح الدين إبراهيم معوض

مقرر الجلسة : أ . د / جابر محمود طلبه

المشاركون : أ . د / تودرى مرقص حنا

أ . د / رمضان صالح رمضان

أ . د / عصام الدين على هلال

أ.د/ محمود أحمد أبو مسلم

أ.م.د/ لطفى عمارة مخلوف

أ.م.د/ محمد ابراهيم عطوة

أ.م.د/ محمد حسانين العجمى

**من الساعة ٣-٤ غذاء ومغادرة**

**إلى اللقاء فى المؤتمر العلمى السنوى الثانى**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة مارس ٢٠٠٤م**

**بمشيئة الله تعالى**

## الفهـــرس

## الفهـــرس

# أولاً : بحـوث المؤتمـر

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصــورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢




# البحث التربوى
# واستشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر
# (دراسة تحليلية ناقدة)

إعداد
**الاستاذ الدكتور / جابر محمود طلبه**
أستاذ تخصص تربية الطفل بكلية التربية
مدير مركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

**المؤتمر السنوى الأول**
**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**
**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**
**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# البحث التربوى
# واستشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر
## (دراسة تحليلية ناقدة)

إعداد : دكتور جابر محمود طلبه
أستاذ تخصص تربية الطفل بكلية التربية
مدير مركز رعاية وتنمية الطفولة
جامعة المنصورة

قـــال تعـــالى فـــى القرآن الكريم {يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله ولتنظر نفس ما قدمت لغد واتقوا الله إن الله خبير بما تعملون} صدق الله العظيم (سورة الحشر/ آية ١٨)

## الإطار العام لمشكلة الدراسة وأهدافها

**تقديم:**

لقد فتن الإنسان عبر تطور تاريخه الطويل بالتطلع إلى المستقبل يسقط عليه آماله وطموحاتـــه لمـــا يـــريده ويبتغـــيه، سواء تم ذلك بطرق عشوائية استخدمها العرافون والمنجمون وغيرهم (قراءة الطالع كما فى أوراق اللعب، ضرب الودع ، قراءة الكف .. الـــخ)، أم تم ذلك – مع التطور الإنسانى والحضارى – بطرق منهجية منظمة أكثر دقة وانضـــباطاً كما فى التحسب للمستقبل واستشرافه (Futurity)، ترسم – أى الطرق – المشاهد الممكنة الأكثر احتمالاً فى الحدوث، وتزيد من قدرة الإنسان على التنبؤ والتحكم – إلـــى حد كبير – فى تلك المشاهد المستقبلية، الأمر الذى "ذاع (صيته) بعد ولادة علم المســـتقبل ( Futurology) والقـــيام بالدراسات المستقبلية التى شاع استخدامها خلال العقـــود الـــثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، ومكنت الإنسان من أن يقود مصيره بيده ويخـــط تاريخ مستقبله المنظور والإمساك بزمامه من خلال تنبؤاته وإسقاطاته وتحسبه الواعى الرشيد لهذا المستقبل (Prospective) (١) .

ومع التسليم والإيمان الكامل بأن المستقبل كله بيد الله سبحانه وتعالى علام الغيوب مـــن قـــبل ومن بعد. {إن الله عالم غيب السماوات والارض انه عليم بذات الصدور} (فاطر/ ٣٨). الا إنـــنا - نحـــن البشـــر- مـــأمورون دينيا بالاستعداد بالتقوى وبالعمل الصالح والتحســـب للمســـتقبل ومحاولة معرفته وفهم قوانين الاستباق إليه، ومن ثم الاسهام فى صـــنع - بعـــض أجزاء من هذا المستقبل المأمول سواء فى الحياه الدنيا أو الآخرة التى هـــى خـــير وأبقى من الأولى {والله يدعوا إلى دار السلام ويهدى من يشاء إلى صراط مستقيم} (يونس / ٢٥).

لـــيس هذا فحسب ولكن، إذا كان المستقبل غير معروف لنا بكل وضوح فى الوقت الحاضر لعوامل كثيرة، فإننا يجب أن نعرف ونقدر -على الأقل- أهمية هذا المستقبل فى حياتنا الحاضرة وحياة أطفالنا من بعدنا، وإذا كان المستقبل القادم يصنع من هنا فى بعد المكـــان ومـــن الآن فـــى بعد الزمان ، فإننا يجب أن نساهم بإرادتنا القوية الواعية فى صـــنع - أجـــزاء مـــن - هـــذا المستقبل ، "فالبحث من أجل معرفة ما يتعلق بالمستقبل المتوقع- هو فى حد ذاته - أمر حيوى لصناعة هذا المستقبل المأمول" (٢).

والـــتطلع إلـــى المســـتقبل والبحث من أجل معرفته والإحاطة ببعض متغيراته، له علاقة وطيدة بتربية الطفل، خاصة وأن هذه التربية المبكرة - بما تشمله من مدخلات - تعـــد مـــن أهم وسائلنا فى بناء أساس الإنسان لارتياد هذا المستقبل والاستباق إليه من ناحـــية، وأن تربـــية الطفل - هى بطبيعتها - عملية مستقبلية بكل معانيها على المدى القريـــب والبعـــيد من ناحية أخرى، ومن هنا يظهر التكامل الوثيق بين تربية الطفل من أجـــل المســـتقبل وصـــنع مستقبل أفضل لتربية الطفل، فالطفل (أمل) يجب أن يزدهر فى مستقبل المجتمع. والمستقبل هو (أمل) ينتظر طفلا ولد ليعيش فيه - بمشيئة الله تعالى - شاباً، رجلاً عزيزاً كريما أبياً ، فاطفال اليوم هم رجال ونساء الغد ، ولهذا فإن الطفل والمستقبل وجهان لعملة واحدة هى التربية من أجل المستقبل.

ولذلـــك فنحن - جيل الحاضر - لا نربى أطفالنا (اليوم) لزمان قائم نعيش فيه الآن ، ولكننا نربى هؤلاء الأطفال لزمان قادم (غدا ) غير زماننا، ليعيشوا فى مستقبل مأمول

لـم يولد بعد، ونجهل - كثيراً - كيف يكون على وجه التحديد، ولكنه يعتمل بمخاضات هائلـة مـن العلـم والمعرفة التكنولوجية تفوق تصوراتنا الحالية، ومن هنا فإن الطفل الصـغير ذو الأربع سنوات الذى يلتحق برياض الأطفال هذا العام (٢٠٠٢م )، سيظل فى مسـيرته الـتربوية الممتدة - وفقاً للنظام التعليمى الراهن - حتى يتخرج فى الجامعة على وجه التقريب عام (٢٠٢٢م ) بمشيئة الله تعالى.

وعلى هذا، فإذا كنا نعد هذا الطفل لحياة جديدة فى القرن القادم بثوراته المعلوماتية والتكنولوجـية والاتصالية والبيولوجية والديمقراطية الهائلة، فإن الواجب يحتم علينا - رضـينا أم أبيـنا - أن نهيـئ هذا الطفل ونجهزه جسمياً وعقلياً واجتماعياً ووجدانياً للعـيش فـى عـالم إنسانى جديد بما يتفق وحياة التغير المتسارع فى المستقبل القريب والمـنظور ، ولهذا من الصعب أن نفكر فى المستقبل دون أن نفكر بالضرورة فى تربية الطفـل أو أن نخطـط للمستقبل دون أن نخطط لتربية الطفل خاصة "وأن طبيعة التربية وأدوار المعلميـن ووظائف المدارس سوف تختلف وتتغير تغيراً جذرياً فى المستقبل عما هى عليه الآن".(٣)

وإذا سـلمنا بـأن الحاضـر القائم كان مستقبلاً للماضى القريب وسيصبح ماضياً للمسـتقبل القادم فى زمن نام فى امتداد ومستمر بلا انقطاع إلى ما شاء الله أن يكون ، ذلـك الزمـن الذى لن تتوقف حركته إلى الأمام المستقبلى إلى أن يرث الله الأرض ومن علـيها ، فـإن البحـث التربوى الجيد فى مجال تربية الطفل هو الذى يهتم (بالمصير) لا بالمصدر القائم فقط، أى يهتم برسم رؤى مستقبلية للآمال التى نصبو إليها و للعواقب الـتى قـد تصير اليها الأمور، من خلال تحليل مقدماتها السابقة فى الماضى وتمحيص نتائجها الحالية فى الحاضر استبصارا لما يمكن إحداثه فى مآلات المستقبل المأمول .

ليس هذا فحسب ، ولكن البحث التربوى المستقبلى عندما يتخذ من التراث التربوى رصـيداً قاعدياً ، فإنه يجب ألا يكون ذلك بمثابة نقطة انتهاء يتوقف عندها (ليتجمد)، بل يجـب أن يكـون ذلك بمثابة نقطة ابتداء يتجاوزها (ليتجدد) الى متطلبات حاضر تربوى حـى ومستقبل تربوى مأمول فى تربية الطفل. "فالتعليم يجب أن ينظر إلى الامام ويعمل

للمســتقبل . بحيث تكون نظرته للماضى والحاضر بالكيفية التى تستوحى كل منهما فى سبيل العمل للمستقبل (٤)

## منطلقات الدراسة:

تـنطلق الدراســة الحالية من عدد من المنطلقات الفكرية والقناعات المنطقية التى تعـتمد علـيها وتســلم بها وتطل من خلالها على بحث قضية استشراف مستقبل تربية الطفل فى هذه الدراسة وهى:

١- إن محاولة التنبؤ ببعض آفاق المستقبل واستشرافه وفق الأسلوب العلمى لم يعد - فى الوقت الحاضر - ضرباً من ضروب التنجيم أو رجماً بالغيب أو اقتفاء لما ليس لـنا بــه علم، ولكنه تجسيد حى لإحدى وظائف العلم الأساسية التى يمثلها التنبؤ، فالتنــبؤ هو أحد آليات المنهج العلمى للضبط والتحكم فى حاضر ومستقبل الظواهر التربوية ذات الإرادة والظواهر الطبيعية الصماء.

٢- رغــم الســعى الإنســانى الحديث لاستشراف المستقبل والتحسب له عبر استخدام أســاليب الدراسات المستقبلية، إلا أن هناك صعوبة بالغة -أن لم تكن مستحيلة - فــى العلــم بحقــائق كل المستقبل بصورة مطلقة، فلله - سبحانه وتعالى - العلم المطلــق فــى الماضى والحاضر والمستقبل، ومع ذلك فالتحسب للمستقبل يمكن أن يكــون دقيقاً إلى حد كبير، بالقدر الذى تكون فيه على وعى دقيق بظروف الحاضر وإمكاناته المتاحة ، والقدرة على تصور المستقبل واحتمالاته المتوقعة.

٣- لــيس هناك قدر مستقبلى محتوم يعلمه الإنسان فى هذه الحياة سوى انتهاء الأجل، كمــا لا يوجــد مســتقبل يتشكل تلقائياً بذاته. ولكننا نحن الذين نصنع مستقبلنا بما قدمــت وتقــدم أيديــنا مــن فكر واع وجهد عملى منظم لاستلهام الماضى وتفعيل الحاضــر تحســباً لغــد أكثر إشراقاً، تحقيقاً لفكرة التراكم الثقافى وعلاقته بالزمن المتواصــل المندفع - اتجاهاً - نحو المستقبل، وإن أهم وسائلنا فى ذلك هى تربية الطفل باعتبارها قاعدة الأساس فى البناء الإنسانى فى الحاضر والمستقبل.

٤- إن وعــى واهــتمام الباحثيــن فى مجال تربية الطفل بخصائص ومتطلبات التفكير العلمى المستقبلى، وكذلك أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجيتها، يمكن أن

يســـهم فـــى زيـــادة الطلب العلمى على تحقيق الرؤية المستقبلية فى بحوث تربية الطفـــل، كأولويـــة - يجـــب أن تكـــون - متقدمة فى اهتمامات هؤلاء الباحثين ، لمـــا تفرضه حاجات التنمية التربوية المتواصلة فى مجال تربية الطفل من ضرورة صناعة الحاضر فى رؤى المستقبل وتوقعاته المحسوبة .

٥- نحـــن فـــى حاجـــة إلى أن نبنى مستقبل أفضل لأطفالنا الذين سيعيشون زمان غير زماننا وذلك من خلال التربية من الآن فصاعدا ، بدلا من أن نقوم باجترار مفردات الماضـــى والعـــيش على ذكراه دون أن نغير فيه شيئا واستهلاك معطيات الحاضر والانغمـــاس فى ملذاته التى لا تدوم ، حتى نتحكم فى المستقبل الذى سيحل حاضرا ونضـــمن حاضـــرا أفضـــل يـــتحول إلى ماض نقيم عليه حاضر جديد والبناء عليه لمستقبل أفضل وهكذا دواليك ، فمن يفقد حاضره ويستنفد موارده دون وعى يخاف من صنع مستقبله .

٦- نحـــن فى حاجة ماسة إلى بحوث تربوية جديدة تستشرف آفاق المستقبل فى مجال تربـــية الطفـــل. ضماناً لإقامة نظام تربوى ( متجدد ) يصنع مستقبل أفضل لتربية الطفـــل فى السياق المجتمعى. ويتنبأ بالمخاطر المتوقعة ويحاصرها فى مهدها قبل وقوعها، بدلاً من نظام تربوى ( جامد) ينتظر أخطار المستقبل ويستسلم لمشكلاته المحـــتملة لاحـــول له بها ولا قوة، يجرى وراءها بعد وقوعها فى محاولة التكيف معها والتعود عليها والتعايش معها وربما إعادة إنتاجها رغم تفاقمها.

## الدراسات السابقة:

نظـــراً لأن البحـــث الـــتربوى يجب أن يبدأ - فى معظم الأحيان - من حيث انتهى الآخرون. فإن الدراسة تعرض لبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بمجال بحثها ووفق ترتيبها الزمنى على النحو التالى:

١- دراسة ليلان كاتز (Katz, lilian G.) ١٩٨٤(٥) التى استهدفت التنبؤ بما سيكون عليه المناخ الاجتماعى والسياسى عام ٢٠٠٠م، وما قد ينطوى عليه من مخاطر بالنســـبة لتربـــية الطفـــل فـــى أمريكا. إضافة إلى تحديد أهم المصطلحات المحتمل

تأثيرها فى هذا المجال مثل وظائف التربية ومسئولياتها، زيادة صقل تربية الطفل وتجويدها، والمعايير الخاصة بنوعية الحياة لدى مؤسسات تربية الطفل.

٢- دراسة محمد فوزى عبد المقصود (١٩٨٩) (٦)، التى استهدفت تشخيص المعوقات والجوانب السلبية التى تعترض الرؤية المستقبلية للبحوث التربوية فى مصر، مع توضيح أساليب مواجهتها ووسائل رفعها، مما يسهم فى تطوير التعليم وتحقيق تجاوبه مع متغيرات المستقبل التى تفرضها التغيرات المحلية والعالمية خاصة فى مجالات النمو السكانى، مشكلات البيئة والتجمعات السكانية .

٣- دراسة مصطفى عبد القادر (١٩٩٠) (٧)، التى استهدفت استجلاء جوانب العلاقة الترابطية بين التعليم والمستقبلية، ومدى ما يمكن أن يسهم به التعليم المصرى فى إعداد الأفراد للتعامل مع المستقبل واستشراف آفاقه، من خلال قيام الدراسة بتحديد مفهوم المستقبلية وتحليل المنظور الثقافى الاجتماعى للمستقبلية فى المجتمع المصرى.

٤- دراسة عزة عبد الغنى حجازى (١٩٩١) (٨)، التى استهدفت استشراف آفاق المستقبل بالنسبة للطفل المصرى فىالقرن الحادى والعشرين، بالإضافة إلى عرض عدة مقترحات للمهام التى يجب أن تضطلع بها كل من الأسرة والمدرسة لإعداد الطفل وتلبية متطلبات حياته فى القرن القادم.

٥- دراسة السعيد محمد رشاد (١٩٩٧) (٩)، التى استهدفت توضيح أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها فى توجيه البحث العلمى التربوى نحو المستقبل، فى ضوء التبنى الرسمى للاتجاه نحو المستقبل فى خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية فى مصر.

٦- دراسة ثناء يوسف الضبع (١٩٩٧)(١٠)، التى استهدفت الوقوف على واقع البحث التربوى فى مجال تربية الطفل فى أقسام ومعاهد ومراكز الطفولة بالجامعات المصرية، من حيث ارتباطه بقضايا الطفولة ومشكلاتها ومدى تحقيقه لرعاية أفضل للطفل المصرى. مع تحديد أنواع المشكلات الخاصة برعاية الطفل التى – تم او – يمكن بحثها فى هذا المجال.

٧- دراســـة جابر محمود طلبه (١٩٩٧)(١١)، التى استهدفت الكشف عن أهم التوجهات البحثــية الــتى تحكــم حركة البحث التربوى فى مجال تربية الطفل وتهيمن على ممارســاته البحثــية، مــع تحديــد أهم العوامل التى تفسر وجود واستمرار بعض الإشــكاليات البحثية وانعكاساتها السلبية على الممارسات البحثية لدى باحثى تربية الطفل فى الحاضر والمستقبل.

٨- دراســـة جيان تايلور (Jayne Taylor) ١٩٩٨(١٢)، التى استهدفت توضيح قيمة وأهمية البحث التربوى فى السنوات الأولى من حياه الأطفال، ومناقشة أهم القضايا المنهجــية المتعلقة بالبحث فى هذه السنوات المبكرة، إضافة إلى إلقاء الضوء على أهــم الاعتــبارات الأخلاقــية الــتى يجــب أن تتضمنها إجراءات البحث فى قضايا ومواضيع تربية الطفل.

## تعقيب على الدراسات السابقة:

مــن عرض بعض الدراسات السابقة فى مجال البحث التربوى وعلاقته بالتوجهات المستقبلية فى مجال تربية الطفل يتضح مايلى:

١- تــتفق الدراســـة الحالــية مــع بعض الدراسات السابقة (دراسة ثناء الضبع، جيان تــايلور) الــتى أوضــحت أهمــية وقــيمة البحث فى مجال تربية الطفل ولا سيما استشراف المستقبل فى هذا المجال الحيوى.

٢- تــتفق الدراســـة الحالــية مــع بعض الدراسات السابقة (دراسة محمد فوزى) التى أوضــحت وجــود بعض العوامل التى تحول دون تحقيق التوجهات المستقبلية فى البحث التربوى.

٣- تــتفق الدراســـة الحالــية مع بعض الدراسات السابقة (دراسة السعيد رشاد) التى أوضــحت تقوقــع معظــم البحوث التربوية حول مشكلات الحاضر، دون الاهتمام الكافى بالتوجه نحو المستقبل إلا فيما ندر.

٤- تشــترك الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة (دراسة عزة حجازى، ليلان كاتــز) فى التأكيد على أهمية استشراف مستقبل تربية الطفل، المساهمة فى إحداث التكامل بين مدخلات تربية الطفل من أجل المستقبل.

٥- تختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة (دراسة مصطفى عبد القادر) فى تناولها لاستشراف المستقبل وذلك على النحو التالى:

أ- تركز (دراسة مصطفى عبد القادر) على استشراف المستقبل ودور (التعليم) فى تحقيق هذا الاستشراف، أى أنها تستخدم التعليم باعتباره وسيلة (لنقل ونشر المعرفة التربوية) فى تحقيق هذا الاستشراف المستقبلى.

ب- تركز الدراسة الحالية (دراسة جابر طلبه) على استشراف المستقبل ودور (البحث التربوى) فى تحقيق هذا الاستشراف، أى أنها تستخدم البحث التربوى باعتباره وسيلة (لإنتاج وتوليد المعرفة التربوية) فى تحقيق هذا الاستشراف المستقبلى.

وعلى هذا فإن البحث التربوى المستقبلى فى مجال تربية الطفل، يحتاج إلى مراجعة وتمحيص لمضامينه وأدواته وأدواره فى استشراف مستقبل تربية الطفل، ولهذا فإن الحاجة ماسة إلى ضرورة إجراء "بحوث تربوية ذات منهجية ومداخل جديدة، تختلف عن طرق البحث التقليدية التى لم تعد صالحة للتعامل مع حقائق التغير فى الواقع المعاصر واحتمالاته المستقبلية(١٣).

وباستعراض بعض البحوث التربوية التى تناولت استشراف المستقبل فى مجالات التربية بصفة عامة وفى مجال تربية الطفل بصفة خاصة، يمكن استنباط بعض المؤشرات الأولية الكمية والنوعية التى قد تسهم فى تحديد اتجاهات هذه البحوث وتوضح معالم الطريق الذى تسير فيه والهدف الذى تسعى إليه.

اولا: أن عدد البحوث التربوية التى تناولت استشراف المستقبل نسبة إلى إجمالى البحوث التربوية التى نشرت فى ثلاث مؤتمرات تحمل عنوان (البحث التربوى) عقدت فى مصر حتى (١٩٩٨)، قليل جداً وتتسم بالنقص الواضح والمحدودية رغم أهمية الرؤى المستقلية فى المجالات التربوية، وهو ما يوضحه الجدول التالى (١٤).

جدول رقم (١)

نسبة عدد بحوث استشراف المستقبل فى مؤتمرات البحث التربوى فى مصر

| البيان عنوان المؤتمر | الجهه المنظمة للمؤتمر | مكان وزمان انعقاد المؤتمر | إجمالى عدد بحوث المؤتمر | عدد بحوث استشراف المستقبل | النسبة المئوية لبحوث المستقبل |
|---|---|---|---|---|---|
| البحث التربوى الواقع والمستقبل (٢) مجلد | رابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية | القاهرة ٢-٤ يوليو ١٩٨٨م | ٣٠ | ٢ | ٦,٧ |
| البحث العلمى فى الجامعات وتحديات المستقبل (١) مجلد | مركز تطوير التعليم الجامعى - جامعة عين شمس | القاهرة ٥-٧ نوفمبر ١٩٩٦م | ١٨ + (٣) ندوات | - | صفر % |
| البحث التربوى مفاهيمه - اخلاقياته توظيفه (٢) مجلد | قسم اصول التربية بكلية التربية - جامعة المنصورة | المنصورة ٢٣-٢٤ ديسمبر ١٩٩٧م | ١٦ + (٢) ندوة | ١ | %٦,٣ |
| الإجمالى | مصر | | ٦٤ | ٣ | %٤,٧ |

ويتضح من الجدول السابق:

أن إجمــالى عــدد الــبحوث التربوية التى تناولت استشراف المستقبل قد بلغ (٣) بحــوث فقط والتى تمثل ما نسبته ٤,٧% من إجمالى البحوث التى نشرت فى مؤتمرات البحــث التربوى فى مصر والتى بلغت (٦٤) أربعة وستون بحثاً، وهى نسبة ضئيلة إذا مــا قيســت بأهمية استشراف المستقبل فى المجال التربوى. الأمر الذى يشير إلى تدنى اهــتمام البحث التربوى باستشراف مستقبل النظام التربوى، ومن ثم احتلال التوجهات المســتقبلية لذيــل القائمة فى اهتمامات باحثى التربية، ويؤكد على ضرورة "التوسع فى اســتخدام أســاليب الدراسات المستقبلية بأدواتها المعروفة فى دراسة الظواهر التربوية واحتمالاتها المتوقعة" (١٥).

ثانــياً: أن عــدد بحــوث تربية الطفل التى تناولت استشراف المستقبل بكلية التربية - جامعة المنصورة يكاد لا يذكر ويتسم بالضآلة المتناهية نسبة إلى إجمالى البحوث

التربوية بالكلية بصفة عامة وبحوث تربية الطفل بصفة خاصة، وهو ما يوضحة الجدول التالى (١٦).

جدول رقم (٢)

عدد بحوث استشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل بكلية التربية – جامعة المنصورة منذ نشأتها عام ٦٩ / ١٩٧٠ وحتى (مايو ١٩٩٨)

| البيان | إجمال البحوث التربوية بالكلية | | | بحوث تربية الطفل بالكلية | | | بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاقسام | ماجستير | دكتوراه | مجموع | ماجستير | دكتوراه | مجموع | ماجستير | دكتوراه | مجموع |
| أصول التربية | ٦٧ | ٥٣ | ١٢٠ | ٥ | ٥ | ١٠ | – | ١ | ١ |
| علم النفس | ٧٠ | ٤٦ | ١١٦ | ٣ | – | ٣ | – | – | – |
| المناهج | ٨٧ | ٤٣ | ١٣٠ | ٤ | – | ٤ | – | – | – |
| الإجمالى | ٢٢٤ | ١٤٢ | ٣٦٦ | ١٢ | ٥ | ١٧ | – | ١ | ١ |
| النسبة المئوية | | | %١٠٠ | | | %٤,٦ | | | 0.27 |

ويتضح من الجدول السابق :

إن اجمالى عدد بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل قد بلغ (بحثاً واحداً) لاغير. والذى يمثل ما نسبته (٠,٢٧%) من إجمالى البحوث التربوية بالكلية التى بلغت (٣٦٦) ثلثمائة وست وستون بحثاً، وهى نسبة قليلة جداً جداً إذا ماقيست بأهمية استشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل، الأمر الذى يشير إلى "قصور الرؤية المستقبلية وافتقارها فى البحوث العلمية تجاه الكثير من القضايا والمشكلات التى من المنتظر أن تواجه المجتمع المصرى" (١٧)

ويستشف من هذا التحليل السابق أن معظم الباحثين التربويين مازالوا مشغولين ببعض بحوث الماضى (تاريخ تربية الطفل)، ومولعين بكثير من بحوث الحاضر (واقع تربية الطفل)، وتناول قضايا ومشكلات تربوية بعد وقوعها، واستخدام أساليب رد الفعل تجاه ما يحدث أو هو حادث بالفعل (بحوث تعمل فى دراسة آثار اتخاذ القرار بعد صدورد)، أكثر من اهتمامهم بتناول قضايا ومشكلات تربوية يتنظر وقوعها، واستخدام

أساليب استشراف المستقبل فيما قد يحدث أو هو متوقع حدوثه (بحوث تعمل فى ترشيد اتخاذ القرار قبل صدوره)، الأمر الذى قد يرجع إلى "غياب الوعى بسمات التفكير العلمى المســتقبلى وكــذا أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجيتها وضعف الاهتمام بها لدى معظم باحثى التربية "(١٨).

فــإذا أضفنا إلى ذلك، افتقاد معظم مؤسسات البحث التربوى إلى وجود استراتيجية بحثــية مــتكاملة، تــتحرك فى أفق زمنى واسع – وبعيد– المدى تراعى فيه الطموحات والــتطلعات الــتربوية الآتية والمستقبلية للمجتمع المصرى، فإن بحوثنا التربوية سوف تظــل أســيرة محصــورة فى نطاق دراسة مشكلات الواقع التربوى، دون أن يساعدها المناخ البحثى القائم على ارتياد – واستشراف – مستقبل التربية والتعليم، "فمؤسسات البحــث الــتربوى علــى اختلافها تعانى غياب استراتيجية بحثية على المستوى القومى تتحرك داخلها. مما أدى إلى الاهتمام فقط ببحث المشكلات الآتية، ولم تتخطها إلى بحث المشكلات المحتملة والتى سوف تفرضها بالضرورة التطورات المستقبلية".(١٩)

## وتأسيساً على ما سبق:

فــإذا كان معظم البحث التربوى الذى تناول استشراف المستقبل فى مجالات التربية (بوجــه عــام) ونشر فى مؤتمرات البحث التربوى التى عقدت فى مصر حتى (١٩٩٨) يعانى الندرة ( Scarcity) والمحدودية الكمية والنوعية.

وإذا كــان معظــم البحث التربوى الذى تناول استشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل (بوجه خاص) والذى أجازته كلية التربية – جامعة المنصورة حتى عام (١٩٩٨) يتسم بالضآلة (Exiguity) والنقص الحاد .

فلمــاذا وصــل مســتوى البحث فى مجال استشراف مستقبل تربية الطفل إلى هذا التدنى المتمثل فيه الضآلة الكمية والندرة النوعية فى هذا المجال الحيوى ؟

ومــا العوامــل والأســباب التى تفسر تدنى الاهتمام بالتوجه المستقبلي فى بحوث تربــية الطفــل ؟ وزيادة الإحجام البحثى عن ارتياد البحث التربوى فى مجال استشراف مستقبل تربية الطفل ؟

وكـيف يمكن وقف – أو الحد من – تدهور أوضاع البحث التربوى فى مجال تربية الطفل فى علاقته باستشراف مستقبل هذه التربية المبكرة ؟

وكـيف يمكـن تنمـية الاتجاه البحثى الإيجابي لدى الباحثين التربويين وصولا إلى زيادة الطلب العلمي بالبحث التربوى المتوجه نحو استشراف مستقبل تربية الطفل ؟

وعلـى هذا ، فإن أبعاد هذا الواقع المعاصر المرتبط بقضية البحث التربوى ودوره فـى استشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر، يعبر عن مشكلة بحثية حقيقية، تستوجب تحديدها وصياغتها، فيما يلى:

## مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى سياق – الأفكار التى تحملها – العبارة التالية:

على الرغم من التبنى الرسمى للاتجاه نحو المستقبل فى خطط التنمية الاجتماعية والاقتصـادية ومـنها استراتيجيات التربية وسياسات التعليم فى مصر، وعلى الرغم من الأهمـية المتزايدة لدور البحث التربوى فى استشراف المستقبل والتحسب له خاصة فى مجال تربية الطفل، كمحاولة علمية جادة لاستكشاف صورة المستقبل المتوقع أو الممكن تحقيقه فى إطار من الوعى الدقيق بظروف الحاضر وتفعيل إمكاناته المتاحة والبديلة، إلا أن واقـع دور البحـث الـتربوى فـى استشـراف مسـتقبل تربية الطفل يتسم بالندرة والمحدوديـة، ولا يـرقى إلـى مثل هذا الاهتمام الرسمى والتربوى بالرؤى المستقبلية كمـنهج من التفكير والتقدير له أساليبه العلمية وأدواته الموضوعية، الأمر الذى يوضح أن استشـراف مسـتقبل تربـية الطفل مازال –يقع بعيدا – خارج دوائر اهتمام البحث التربوى فى مصر إلا فيما ندر.

ولذا فإن هذه الإشكالية البحثية الراهنة – المتمثله فى أهمية الرؤى المستقبلية مع ندرتهـا فـى بحـوث تربية الطفل – تتطلب البحث والدراسة لتوضيح أبعاد استشراف المستقبل وأهميته فى تربية الطفل، والوقوف على موقع المستقبلية من اهتمامات البحث الـتربوى، مـع تحديـد أهـم القـوى والعوامل التى تفسر تدنى الاهتمام بهذا المنحى المستقبلى فى البحث التربوى، وصولاً إلى طرح تصور تربوى مقترح لتجديد – وتجويد

- دور هــذا البحث، بما يكفل له المساهمة الفعالة فى استشراف آفاق المستقبل كأولوية مــتقدمة على ( أجندة ) اهتمامات الباحثين التربويين، وتوضيح أهم المتطلبات والآليات الفاعلــة فــى تحقــيق الرؤى المستقبلية فى تربية الطفل، بما ييسر لها عمليات الرصد المســتقبلى والتنبؤ العلمى حتى يجئ التحسب لمستقبل تربية الطفل على نحو دقيق إلى حد كبير فى إطار ثقافة وفلسفة المجتمع".

## التساؤلات البحثية:

فــى إطار التحديد السابق لمشكلة الدراسة الحالية، فإن الدراسة تحاول الإجابة عن السؤال الرئيسى التالى:

**ما أهم متطلبات تحقيق دور البحث التربوى فى استشراف آفاق مستقبل تربية الطفل فى مصر فى ضوء محددات الواقع الراهن وطموحات المستقبل المأمول؟**

ويطرح السؤال الرئيسى مجموعة التساؤلات الفرعية التالية:

١- مــا أهــم الأبعاد والخصائص التى ينتظم فى ضوءها مفهوم استشراف المستقبل، ومأأهميته فى تحقيق التوجه المستقبلى فى مجال تربية الطفل؟

٢- مــا أهــم أنماط البحث المستقبلى لاستشراف مستقبل تربية الطفل، وما أهم أساليب الدراسات المستقبلية فى هذا المجال؟

٣- مــا أهــم ملامــح الواقع الراهن لدور البحث التربوى فى استشراف آفاق مستقبل تربــية الطفــل. وما العوامل التى تفسر تدنى الاهتمام بالرؤى المستقبلية فى ضوء محددات الواقع؟

٤- مــا ســبل تحقــيق فعالية دور البحث التربوى فى استشراف آفاق مستقبل تربية الطفــل، ومــاأهم متطلــبات وآليات هذا الاستشراف فى ضوء طموحات المستقبل المأمول؟

## مصطلحات الدراسة:

تعرض الدراسة لأهم المصطلحات المستخدمة فيها وهى:

البحث التربوى فى تربية الطفل: **Educational Research in child Education**

يشـير البحـث الـتربوى فى مجال تربية الطفل إلى: (الفحص المنهجى المنظم للفكـر الـتربوى فى تربية الطفل والتطبيق المنتظم للطريقة العلمية لتوليد – وتنمية – معـرفة تربوية جديدة تسهم فى تجويد العمل التربوى مع الأطفال، وإيجاد حلول وبدائل لمواجهـة مشكلات الواقع التربوى والمشكلات المتوقع حدوثها فى مستقبل تربية الطفل بالمؤسسات التربوية المعنية نظرياً وتطبيقياً فى إطار ثقافة وفلسفة المجتمع) (٢٠).

استشـراف مسـتقبل تربـية الطفـل **Exploration the Future of Child Education**

ترى الدراسة الحالية أن استشراف المستقبل (**Futurity**) فى مجال تربية الطفل هـو (عملـية منهجـية مـنظمة تعتمد على أساليب وأدوات علمية، تهدف أساساً إلى استكشـاف صورة المستقبل المتوقع – أو المحتمل – أو الممكن تحقيقه فى مجال تربية الطفـل، تحسـباً لما قد يحدث لمصير هذه التربية وما ينتظرها من مآلات فى المستقبل، ذلك المستقبل الذى سيصبح حاضراً ثرياً قد أحسن تخطيطه من قبل).

ولذلـك فإن استشراف المستقبل يعنى استباق خطى حاضر تربية الطفل واستطلاع آفـاق المسـتقبل لما ستكون عليه أمور تربية الطفل فى زمن قادم يجب أن نتحسب له، وسـبق الأحداث والمشكلات والقفز عليها – علمياً – لمواجهتها ووقاية هذه التربية من مخاطـر معضـلات تـربوية محتملة الحدوث، فى ضوء الأخذ بالأساليب العلمية للتنبؤ والتخطـيط الإسـتراتيجى فى تربية الطفل، واستلهام – واع – لدروس وعبر الماضى، واسـتغلال – أمثل– لأفكار وإمكانات الحاضر بما يحقق الطموحات التربوية والمجتمعية فى مجال تربية الطفل.

## أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية فيما تعبر عنه النقاط التالية:

١- نــدرة الدراسات التربوية التى تناولت استشراف المستقبل فى مجال التربية بوجه عــام وتربــية الطفل بوجه خاص فى مصر، تلك الدراسات المستقبلية التى تحاول التحســب لمســتقبل تربية الطفل فى عالم يسوده التغير باستمرار من خلال تصور مســتقبل تــربوى أفضل للأبناء والأحفاد ، يكون أرقى من ذلك الواقع الذى يعيشه الآبــاء والأجــداد الآن، وحــتى لايقع هؤلاء الكبار تحت طائلة الاتهام بالإهمال فى تربية هؤلاء الشباب – وقت أن كانوا أطفالا صغاراً.

٢- إن توضيح مفهوم وأبعاد آفاق المستقبل فى مجال تربية الطفل وأساليب الدراسات المســتقبلية فــى هــذا المجال، هو بمثابة إزالة لأسباب الخلاف والتداخل – وربما الخلــط والغموض – لدى الكثير من باحثى التربية –خاصة المبتدئين منهم – بين مفهومى:

أ- (الــرؤية المســتقبلية للتكيف مع أحداث واقع قائم بالفعل) كردود أفعال لإيجاد حلول مناســبة لعــلاج مشــكلات معروفة سلفاً، وإعادة إنتاج – وربما تجميل – الواقع المعاصر الذى سيصبح ماضيا استاتيكيا قد لانستطيع تغييره، لاننا لا نملكه –كلياً – برحيله عنا.

ب- (الاستشــراف المســتقبلى للوقاية من أحداث محتملة على وشك الحدوث ولكنها لم تقــع بعــد) بهدف محاولة التنبؤ بها والسيطرة عليها قبل حدوثها، كتحسب يجعل المرغوب فيه أكثر احتمالاً فى الحدوث وغير المرغوب فيه أقل إمكانية فى الوجود فــى حاضــر ديناميكى نستطيع تطويره، لأننا نملكه بين أيدينا الآن، ومن هنا تكمن أهمــية الدراسة فى "مساعدة باحثى التربية على تفهم وارتياد البحث المستقبلى فى دراسة قضايا ومشكلات التربية – بوجه عام وتربية الطفل بوجه خاص – المتوقع حدوثها فى المستقبل"(٢١) .

٣- إن استشــراف البحــث الــتربوى لآفاق المستقبل فى مجال تربية الطفل على درجة كبــيرة مــن الأهمــية لحاضــر هذه التربية من أجل المساهمة فى تحقيق أهدافها الــتربوية بكفاءة وفاعلية، ذلك أن صناعة المستقبل وتوجيهه على النحو المأمول

فـــيه، هى التى تعد للحاضر وتجعله أكثر اشراقاً لما نبتغيه، وليس العكس – كما قد يعـــتقد الكثـــيرون – مـــن أن الحاضر هو الذى يصنع المستقبل. "فتحديد التوقعات المســـتقبلية فـــى تربـــية الطفـــل، يجب أن تحتل أولوية متقدمة فى سياسات النظم التربوية المعاصرة"(٢٢)

فحاضر تربية الطفل – مهما أعد له – سيصبح – بعد فترة – ماضياً لهذه التربية، بيـــنما التحســـب لمســـتقبل هذه التربية هو الذى سيصبح حاضراً قد أعد له – فى المستقبل – من قبل أن يحل علينا ، "فصورة الحاضر والمستقبل القريب فى ميدان التربـــية وســـواها ينـــبغى أن ترســـم انطلاقـــا من تصور المستقبل البعيد وأهدافه ومرتجـــياته، بحيـــث يشمل هذا التصور على مبادئ وأسس وغايات تربوية تهدى العمـــل التربوى منذ اليوم ، بحيث يتم بلوغ الصورة المستقبلية المنشودة فى الغد"(٢٣)

٤- ان استشـــراف البحـــث التربوى لأبعاد السياسات، المسارات ، التحولات والتطورات المســـتقبلية لنظام تربية الطفل، على درجة كبيرة من الأهمية لترشيد اتخاذ القرار الـــتربوى تجـــاه بنية هذا النظام وسياساته واستراتيجياته، حيث تسمح الدراسات المســـتقبلية فـــى مجـــال تربـــية الطفل باختبار البدائل الممكنة للسياسات التربوية والاختـــيارات المتوقعة للسيناريوهات الأكثر احتمالاً فى الحدوث، ومن ثم مساعدة صـــانعى السياســـة ومـــتخذى القرارفى مجال تربية الطفل على التعرف على الآثار المباشـــرة وغـــير المباشـــرة للقـــرارات التربوية، وبالتالى قياس درجة المخاطرة المترتـــبة علـــى صـــدورها فـــى إطار الزمان والمكان تحسباً لمستقبل هذه التربية المبكرة.

وعلـــى هذا فإن ، " الصورة المختلفة للمستقبل تتوقف إلى حد بعيد على القرارات التى يـــتم صناعتها وتتخذ فى الحاضر، ولذلك فإن محاولة استقراء آثارها التراكمية فـــى الأجـــل الطويـــل ستســـاعد – بلا شك – على ترشيد القرارات الحالية، ابتغاء الاقتراب من أفضل البدائل والخيارات الممكنة التى يمكن أن تتاح فى المستقبل"(٢٤)

٥- إن قيام البحث التربوى بدوره فى استشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل، على درجة كبيرة من الأهمية باعتباره نوع من الاستثمار المستقبلى طويل الأجل لرأس

المال البشرى الذى يمثل الأطفال مخزونه الاستراتيجي، ولأن رأس المال البشرى المعـرفى وتداعياته هى معيار القوة فى حاضر ومستقبل الأمم والشعوب، فإننا فى حاجـة إلـى وضع تصورات مستقبلية لبناء القوة بمختلف معانيها فى مجتمعاتنا العربيـة والإسـلامية، ليكون لنا مكان مأمون ومأمول فى عالم اليوم- الذى أصبح أشبه بعالم الغابة - الذى لا يعترف إلا بالأقوياء.

ومـن هـنا فإن تأمل تربية الطفل من خلال تصور المستقبل أو تأمل المستقبل من خلال تربية الطفل، هو جهد استشرافى عظيم الأثر لاستثمار أساس البناء الإنسانى - أى الطفولـة - فـى بـناء القـوة البشـرية والمعرفية والحضارية فى المجتع المصـرى والعـربى والاسلامى ، ولاسيما "أن الأطفال كمشاريع إنسانية مستقبلية هم أهم - وأفضل - أنواع الاستثمار البشرى من أجل المستقبل (٢٥).

٦- تنوع الجهات التى قد تفيد وتستفيد من نتائج هذه الدراسة ومنها:

أ- الباحـثون فـى أقسام تربية الطفل بكليات التربية ورياض الأطفال وغيرها من مراكز / معاهد البحث التربوى المعنية بتربية الطفل.

ب- مؤسسات تربية الأطفال كالأسرة ورياض الأطفال والمدرسة الابتدائية وغيرها.

جـ - صانعو السياسة التربوية ومتخذو القرار التربوى فى مجالات تربية الطفل.

## أهداف الدراسة:

تـنود الدراسـة أن هدفهـا الأساسـى هـو استشـراف مسـتقبل تربـية الطفل (Exploring the future of child education)، ولـيس هدفهـا التنـبؤ بأحداث مسـتقبل تربـية الطفـل (Forecasting the future of child education)، والاستشـراف هـنا - فـى هـذا البحث - مقصود به التحليل من المنظور المستقبلى (Prospective analysis) ، الـذى يمكـن أن يتم فى إطارد الوصول إلى تصورات مأمولة للمشاهد المحتملة والممكنة فى مستقبل تربية الطفل. من خلال تفعيل دور البحث الـتربوى فى هذا المجال ودون التقيد بمنهجية ضيقة أو استخدام أسلوب فنى معين من أساليب الدراسات المستقبلية، ومن أهم أهداف الدراسة ما يلى:.

١- توضيح مفهوم وخصائص استشراف آفاق المستقبل وأهميته فى مجال تربية الطفل.

٢- إلقـــاء الضوء على أهم أنماط البحث المستقبلى، مع توضيح أهم أساليب الدراسات المستقبلية فى مجال تربية الطفل.

٣- الكشــف عن أبعاد الواقع الراهن لدور البحث التربوى فى استشراف مستقبل تربية الطفل، والعوامل التى تفسر تدنى الاهتمام بالرؤى المستقبلية فى هذا المجال.

٤- طرح تصور تربوى مقترح يمكن أن يسهم فى تحقيق دور فعال للبحث التربوى فى استشـــراف مستقبل تربية الطفل، مع تحديد أهم المتطلبات والآليات الفاعلة فى هذا المجال.

## مجال وحدود الدراسة:

يتحدد موضوع الدراسة فى بحث العلاقة الوطيدة بين البحث التربوى واستشراف المســتقبل فــى مجــال تربية الطفل، تلك العلاقة التى تتشكل فى إطار ثقافى وإجتماعى معيــن، ولعل محاولة استجلاء هذه العلاقة يبرز أهمية وأبعاد الدور المنوط بهذا البحث فــى الإسهام فى توفير المعرفة التربوية والفهم الواعى لتحقيق استشراف مستقبل تربية الطفل، ولذا فإن الدراسة سوف تتناول الجوانب التالية:

١- مفهوم وخصائص استشراف المستقبل وأهمية استخدامه فى تربية الطفل فى كل من رياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية.

٢- أنمــاط البحــث المستقبلى وكذا اهم الأساليب المستقبلية التى يمكن أن تستخدم فى استشراف مستقبل تربية الطفل .

٣- معوقــات استشـــراف المســتقبل فى المناخ المجتمعى العام وفى المناخ المؤسسى للبحــث الــتربوى وكذا فى مؤسسات تربية الطفل، وكيفية مواجهه هذه المعوقات تحقيقاً للمستقبلية .

٤- بحوث استشراف المستقبل التى قام بها أعضاء هيئة التدريس، كما جاءت فى بعض المؤتمــرات الــتربوية الــتى عقدتهــا بعــض الكليات والمعاهد / المراكز البحثية المتخصصــة فــى مجال تربية الطفل فى مصر وهى:كلية رياض الأطفال - جامعة القاهــرة، كلــية التربية - جامعة حلوان، معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة

عين شمس، و مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس – مركز رعاية وتنمية الطفولة – جامعة المنصورة .

٥- تنوه الدراسة إلى أنه ليس من بين أهدافها تحليل ونقد البحوث العلمية التى استخدمت الدراسات المستقبلية فى مجال تربية الطفل على مستوى (الماجستير والدكتوراه) فى كليات التربية أوغيرها من المؤسسات التربوية والبحثية، فتلك تحتاج إلى وليد جديد من البحث والدراسة يسبر غور هذا المنحى البحثى المستقبلى، وخاصة التنظير لأساليب دراسة المستقبل والكشف عن مدى استخدامها فى بحوث تربية الطفل بكليات التربية وغيرها من المراكز والمعاهد البحثية فى مصر.

**منهج البحث وخطواته العامة:**

تعتمد الدراسة الحالية على منهج البحث التحليلى النقدى لدراسة وتحليل أهم أبعاد الواقع الاجتماعى والتربوى الراهن ومدى انعكاساته على تحقيق التوجهات المستقبلية فى بحوث تربية الطفل، وصولاً إلى تشخيص أهم العوامل والأسباب التى تفسر تدنى الاهتمام بالمستقبلية فى هذه البحوث التربوية.

هذا بالإضافة إلى قيام الدراسة الحالية باستخدام مدخل التنظير النقدى لتوضيح شبكة العلاقات التربوية المتبادلة بين أهم أساليب الدراسات المستقبلية فى ملائمتها لمجالات تربية الطفل. وصولاً لإحداث التغيير التربوى المأمول فى ضوء إدراك التغيرات المحتملة فى نطاق محددات الواقع القائم لتربية الطفل.

هذا وتتضمن الدراسة – إضافة الى الإطار العام لمشكلة الدراسة وأهدافها – أربعة محاور رئيسية هى:

المحور الأول: الإطار المفاهيمى لاستشراف المستقبل وأهميته فى مجال تربية الطفل.

المحور الثانى : أنماط البحث المستقبلى وأساليبه المنهجية فى استشراف مستقبل تربية الطفل.

المحور الثالث: الواقع الراهن لدور البحث التربوى فى استشراف مستقبل تربية الطفل.

المحور الرابع: الطموح المأمول لدور البحث التربوى فى استشراف مستقبل تربية الطفل.

## المحور الأول: الإطار المفاهيمى لاستشراف المستقبل وأهميته فى مجال تربية الطفل

يتـــناول هذا المحور محاولة الإجابة عن السؤال الفرعى الأول الذى طرحته مشكلة الدراســـة ويـــدور حـــول مفهـــوم وخصائص استشراف المستقبل، وأهميته فى حياتنا المجتمعية بصفة عامة وفى تربية الطفل بصفة خاصة، وذلك على النحو التالى:

### أولاً: مفهوم استشراف المستقبل

يمكن توضيح مفهوم استشراف فى اللغة العربية ومفهومه كمصطلح علمى، وذلك على النحو التالى:

١- مفهوم الاستشراف فى اللغة العربية:

(شَــرفَ) المكـــان - شـــرفاً: ارتفع، (شرف) البناء: جعل له شرفاً ، و - الرجل : علت منزلته.

(أشـــرف) الشـــيء: عـــلا وارتفع، و-الحائط: جعل له شرفه ، و-عليه: اطلع من فوق، و - تولاه وتعهده.

(استشرف): انتصب وعلا ، و - الشيء: تعرض، و - الشيء : رفع بصره ينظر إليه.(٢٦)

وعلى هذا يشير مفهوم الاستشراف فى اللغة العربية إلى: التطلع والنظر على قدر اســـتطاعة البصر، ويمكن تشبيه النظرة الاستشرافية بالوقوف على جبل أو ربوة عالية لاستطلاع آفاق السهول المنظورة على مدى البصر، كل بحسب ما يسمح به ملئ بصره وبصيرته.

٢- مفهوم الاستشراف كمصطلح علمى:

تتباين المفاهيم والمصطلحات التى ترتبط بالدراسات المستقبلية، وقد يرجع ذلك فى الأســـاس إلى: طبيعة علم المستقبل الذى ينتمى إلى دائرة العلوم الاجتماعية، حيث يندر الاتفـــاق -فـــى كثير من الأحيان- على المفاهيم والمصطلحات، كالتخطيط طويل المدى، التنبؤات، الإسقاط والاستشراف:

أ- فالتخطيط طويل المدى (Long-term planning) المعروف بالتخطيط الاستراتيجى : هـو الـتدخل الواعـى لاعادة صياغة الهياكل الاقتصادية من خلال مجموعة من السياسـات المـتكاملة والمـتاحة لسلطة مركزية تملك امكانات التطبيق الفعلى من مـتابعة وإدارة وتنفـيذ، كما هو الحال فى النظم أو الدول الاشتراكية التى تمارس قدراً من الاشراف المركزى على الحياة الاقتصادية فى بلادها.

ب- التنـبؤات (Predictions): فهى تستند إلى الفكرة القائلة بأن المستقبل أمر محدد سـلفا، والمطلوب هو الكشف عنه فقط، فالتنبؤات هنا أقرب الى مجال الممارسات الفـردية مـنها إلـى مجال التجمعات البشرية الكبرى مثل الدولة، "ويفضل البعض اسـتخدام مفهـوم التنبؤ للإشارة إلى المحاولات الاكثر واقعية، والتى تهتم برسم صورة تفصيلية للمستقبل، مع عدم إغفال التشابكات المختلفة وردود الافعال داخل النسق الكلى الذى يخضع للدراسات المستقبلية".(٢٧)

جـ- الإسـقاط (Progection): فهو يستخدم للاشارة إلى الدراسات التى تركز على المدى الزمنى القصير لاستخلاص الاتجاهات العامة والعلاقات الكمية المستقاة من متابعة ماضى الظاهرة المدروسة" (٢٨)

د- استشـراف المسـتقبل (Exploring the Future): هو اجتهاد إنسانى لاستطلاع أحداث الزمن الآتى مستهدفاً تحديد احتمال وقوعها، فهو فى الواقع يتناول الأحداث الـتى لم تقع بعد، ويشير إلى الفترات الزمنية التى لم تحل بعد، وعندما تحل سوف تصـبح حاضـراً، ولذلـك يخـتلف البحث فى اتجاه المستقبل عن البحث فى اتجاه الماضـى الـذى يـترك لـنا - التاريخ فيه - شواهد تدل عليه، بينما استشراف المسـتقبل فهو لا يوجد إلا فى الذهن الواعى والخيال الابتكارى وإبداعاته، والخطط الـتى نرسـمها لاستباق الزمن القادم ومحاصرة المشكلات المتوقعة قبل حدوثها، خدمة للحاضر وأجياله والماضى وتراثه.

وبـناء علـى المقدمـات السابقة فإنه يمكن توضيح مفهوم استشراف المستقبل ( Exploring the Future) علـى أنـه: محاولة منهجية منظمة تستند إلى مناهج وأسـاليب وأدوات علمية معينة تيسر عملية الرصد المستقبلى والتنبؤ بدرجة تعلو على

الـتأملات والحدس والتخمين، حيث يتوجه علم المستقبلية بنظرة فلسفية توجه الانسان نحـو الزمـن القـادم، وتمـنحه رؤية أوضح ومفهوماً أعمق عن التغيرات والتحولات المرتقـبة الـتى يمكن أن تطرأ على حياته، ومن ثم امكانية وضع البدائل والاختيار من بيـنها، لتوجيه السياسات الانمائية الاقتصادية، الاجتماعية والتربوية فى الوقت الراهن وفى المستقبل" (٢٩).

لـيس هـذا فحسـب ولكن استشراف المستقبل يشير إلى أنه: "اجتهاد علمى منظم يـرمى الـى صـوغ مجموعـة من (التنبؤات المشروطة) التى تشمل المعالم الرئيسية لمجـتمع مـا، أو مجموعـة من المجتمعات عبر فترة زمنية لاتزيد عن عشرين عاماً، واستشـراف أبعاد المستقبل أمر لا علاقة له بالرجم او التكهن، فهو يعتمد على أساليب الاستشـراف العلمى التى تقوم على فهم الماضى والحاضر والعوامل المختلفة التى أدت الـيها، ولذلـك فـإن الاستشراف العلمى لأبعاد المستقبل يتوقف على كم ونوع المعرفة العلمية المتوافرة عن الواقع".(٣٠)

## ثانياً: خصائص مفهوم استشراف المستقبل :

يتمـيز خطـاب الاستشراف المستقبلى ببعض الخصائص والملامح التى تميزه عن خطابـات الزمن الماضى (كعلم التاريخ) أو خطاب الزمن الحاضر، التى تؤهله لأن يكون - أى استشـراف المسـتقبل - فاعلاً فى شواهد الماضى بعد أن يصير إليه فى البعيد الغابـر مـن تـاريخ الإنسان، ومؤثراً فى حركة الحاضر بعد أن يؤول اليه فى القريب العأجل، من حاضر - حياة - الانسان المعاصر.

ويمكـن توضـيح خصائص مفهوم الاستشراف المستقبلى من خلال عرض النقاط التالية :

١- المشيئة الالهية واستشراف المستقبل:

إذا كـان الـبعض يحسبون أن بحث الانسان فى أمور المستقبل المتوقع المرتبط بـارادة السـعى الإنسـانى. هو من قبيل التعدى على حدود - وحرمات - الله سبحانه وتعالى، وتجرأ للانسان على قدسية العلاقة الواجبة بين الانسان وخالقه، فانهم يغالطون أنفسهم ويعاكسون المنطق السليم فى فهم الدين الذى أنزل من عند الله سبحانه وتعالى

عبر الوحى الى رسله وأنبياءه لتبليغه الى الناس جميعاً هداية للعالمين، {تلك من أنباء الغيب نوحيها اليك ما كنت تعلمها أنت ولا قومك من قبل هذا} (هود / ٤٩)، وبين الفكر الدينى الذى يستمد وجوده من وعى الناس وفهمهم للدين وتفسيرهم له، الأمر الذى أدى فى النهاية الى الخلط والتداخل والتباين فى الفكر الدينى لدى هؤلاء الناس بين متشدد ومتطرف ومتعصب ووسطى... الخ.

فهذا التباين والتداخل فى فهم بعض الناس للتحسب المستقبلى واستشرافه وعلاقته بالمشيئة الالهية لله سبحانه وتعالى، الذى لا يغيب عن علمه شئ ولا تخفى عليه خافية فى الأرض ولا فى السموات، يستلزم توضيحاً منطقياً يفرق بين المشيئة الالهية المطلقة بالعلم والمعرفة {وعنده مفاتح الغيب لا يعلمها إلا هو} (الانعام/٥٩)، وبين التفكير الدينى المرتبط بحدود الزمان والمكان وتطور الخبرة الإنسانية عبر التاريخ، والذى سيظل يعمل - أى التفكير الدينى - فى إطار حرف السين مثل {سنريهم آياتنا فى الآفاق وفى أنفسهم حتى يتبين لهم أنه الحق} (فصلت/ ٥٤)، وذلك على النحو التالى:

أ- الدين نفسه باعتباره (شيئا فى ذاته) يستمد وجوده من الله سبحانه وتعالى لهداية الناس أجمعين الى سبل الخير والرشاد فى الحياة الدنيا والفوز بالنعيم المقيم فى الآخرة، الأمر الذى يستلزم التسليم بجميع الحقائق التى وردت فى الدين كما جاءت فى الكتب المنزلة من عند الله سبحانه وتعالى (التوراة - الانجيل - القرآن) وماجاء به الرسل والأنبياء كحقائق مستقبلية ثابتة فى علم الله الأزلى المطلق، التى سوف تقع - أى الحقائق الالهية - لا محالة، فهى لا تقبل التغيير أو التبديل لأنها كتبت كأجل محتوم فى الملأ الاعلى، وإنما يكون السعى فى إطارها والتسليم بكل ما فيها، وهو ما يؤكد "رؤى الأديان للمستقبل كحقائق حتمية يتحرك إليها المؤمن، دون أن يملك إمكانية تعديل اتجاهها أو تحويل مسارها، وليس أمام المؤمن سوى التسليم بها كما أنزلت من عند الله "(٣١)

ومن الآيات الكريمة التى توضح تفرد ووحدانية الله سبحانه وتعالى فى العلم بأمور المستقبل وأحداثه المقبلة التى ستقع - حتماً - فى الحياه الدنيا والآخرة، والتى لا تخضع للتغيير أو التبديل لحكمة يعلمها الله كمشيئة الهية خالصة منزهة {إن الله عنده علم الساعة وينزل الغيث ويعلم ما فى الارحام وما تدرى نفس ماذا تكسب غداً وما تدرى نفس بأى أرض تموت إن الله عليم خبير} (لقمان / ٣٤).

ب - التفكير الدينى باعتباره (شئ لذاته) يستمد وجوده من وعى الناس وامكاناتهم الادراكية، وقدراتهم على فهم الغرض الدينى وفقاً لتعاليم الدين فى (افعل .. ولا تفعل)، وفى الفعل إمكانية لتغيير الواقع الحاضر الى الافضل فى الفعل المستقبلى، "فالفعل اذن غائى، والغاية مطروحة فى المستقبل، ومن ثم فالفعل مستقبلى، فهو رمز على النفى من حيث أنه رافض لوضع قائم، (أى وضع قد تمكن) ورمز على الايجاب من حيث أنه محقق لوضع قادم (أى لوضع ممكن) ومعنى ذلك أن الوضع الممكن هو عله تغيير الواقع القائم" (٣٢).

ومن الآيات الكريمة التى تؤكد امكانية التغيير التى منحها الله سبحانه وتعالى للانسان باعتباره - أى التغيير - فعل مستقبلى فى الواقع القائم والمحتمل، وارتباط ذلك بمدى السعى والعمل الصالح والتغيير الداخلى (داخل الانسان) اللازم لاحداث التغيير الخارجى (محيط البيئة) بإذن الله تعالى: {إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وإذا اراد الله بقوم سوءاً فلا مرد له وما لهم من دونه من وال} (الرعد / ١١)، هذا بالإضافة إلى الآية {ذلك بأن الله لم يك مغيراً نعمة أنعمها على قوم حتى يغيروا ما بأنفسهم إن الله سميع عليم} (الأنفال / ٥٣).

## ٢- الإرادة الإنسانية واستشراف المستقبل:

يتميز الانسان بأنه كائن حى ذو إرادة - يجب أن - يمارسها فى حياته الحاضرة وتحسباته المستقبلية، فوجود الارادة والقدرة على ممارستها فى إطار من السعى

الحثيـث والرغـبة العقلانية للتغيير الايجابى، يحقق الاختيار الواعى والتفضيل الاخلاقى لصـنع المسـتقبل كخصيصـة إنسانية فريدة، فإذا كان المستقبل مجهول لنا حتى الآن وغير محدد على وجه الدقة (The Future is Unknoun) فإننا ندرك - على الأقل - أنـه يجب علينا أن نعرفه، وإذا كان المستقبل يصنع (The Future is Created) فإننا ندرك أنه يجب علينا أن نساهم فى صنع - بعض - أجزاء منه، وعلى هذا فالسعى الـى الحصول على المعرفة المتعلقة بالمستقبل هو تجسيد عملى لوعى الإرادة الإنسانية وسعيها الدؤوب لصنع -بعض أجزاء من- هذا المستقبل الإنسانى المنظور.

ومـع ذلـك فإن الوصول إلى المعرفة المتعلقة بالمستقبل لاتمنح لبنى الانسان وهم جالسـون علـى المقـاعد ينظرون، ولكن يتوصل اليها أولئك الذين يتمتعون بالإرادة الواعـية ويتخذون من أساليب العلم سبلاً لاكتشاف صورة المستقبل المتوقع أو الممكن تحقـيقه فى إطار من تفعيل معطيات الواقع وامكاناته المتوافرة، ولا سيما " أن التنبؤات هـى توقعات ما سيحدث فى المستقبل من خلال مجموعة من الأساليب التى تستند الى فكرة قائلة، بأن المستقبل أمر محدد سلفاً، ولكن المطلوب فقط هو الكشف عنه من خلال حقائق ومعطيات متوافرة" (٣٣)

فصـورة المسـتقبل المـتوقع - الذى يقع أمام الانسان - فى اتجاه الزمن القادم، يـتوقف علـى وعى هذا الانسان بما يريد، وعلى إرادته فيما يقصد، وعلى حريته فيما يخـتار مـن بيـن البدائل الممكنة، ولا سيما " أن المستقبل ليس قدراً محتوماً وقضاء مـبرما ، ولهذا فلا يمكن أن يكون فى صورة فريدة غير متوقعة، بل إن أمام كل مجتمع فى لحظة معينة من تاريخه احتمالات متعددة للمستقبل، الأمر الذى يرتهن بحدود الحرية التى يحققها هذا المجتمع لنفسه، فى محاولة رسم صورة مستقبله التى يريدها لنفسه" (٣٤)

لـيس هذا فحسب ولكن استشراف المستقبل فى علاقته بالمشيئة الإلهية (شئ فى ذاتـه) وعلاقـته بـالارادة الإنسانية (شئ لذاته)، فالمشيئة الالهية فى خلقها لكل ما فى الزمن وكل مافى الكون حتى قبل أن يوجده الله سبحانه وتعالى، يقع - هذا الخلق - فى الاحاطة الكلية المطلقة لعلم الذات العلية، التى تسمح بالسعى لاكتشاف أسرار هذا الكون

العظـيم وقوانينه {قل سيروا في الارض فانظروا كيف بدأ الخلق ثم الله ينشئ النشأة الآخرة إن الله على كل شئ قدير} (العنكبوت / ٢٠ ).

بيـنما الارادة الإنسـانية فـى سـعيها لصـنع بعض - أجزاء من - المستقبل المـنظور ، يقع - هذا السعى- فى منطقة العمل من أجل تغيير الواقع وتحقيق الممكن مـن خـلال الأخذ بالأسباب ثم التوكل على الله، طموحاً فى تكليل هذا السعى بالتوفيق. {وما توفيقى الا بالله عليه توكلت واليه أنيب} (هود / ٨٨)، فالمشيئة الالهية تحوى وتعلم كـل مـا فى داخل وخارج الارادة الإنسانية فى علاقتها بالمستقبل، بينما لا تعلم الارادة الإنسـانية ماذا تخفى لها أقدار المستقبل {تعلم ما فى نفسى ولا أعلم ما فى نفسك إنك أنت علام الغيوب} (المائدة / ١١٦).

وما دام المستقبل الإنسانى -وأحداثه المتوقعة- ليس قدراً محتوما فى علم الإنسان ولا يتشـكل تلقائياً بذاته ولذاته، فإن هذا الانسان - الذى يملك حرية الاختيار من بين البدائل -هو الذى يستطيع صنع بعضا من مستقبله، بما تقدمه يديه من فكر واع وجهد منظم وإرادة هادفة لاستكشاف هذا المستقبل المنظور الذى تتعدد صوره واحتمالاته، فهو لـيس مسـتقبل واحـد أو وحيد ولكنه مجموعة مستقبلات محتملة، وهنا يكون لارادة الانسـان مكـان وزمـان فـاعل فى ممارسة حرية الاختيار لرسم صورة هذا المستقبل المأمول.

## ٣- اليوتوبيا واستشراف المستقبل:

لقـد اكتسـبت اليوتوبـيا - عـبر تاريخهـا الفلسفى - معان كثيرة ومتعددة تقع - معظمهـا - فـى دائرة أحلام اليقظة (Daydreams) التى لا وجود لها إلا فى دنيا الخـيال والتمنى (Desirability) موسومة بعدم السعى لإعادة بناء الواقع وتغييره إلى الافضـل، تلك اليوتوبيا التى تمثل هروباً من الواقع إلى عالم كامل لا تعتريه المشكلات

ولا يتسرب اليه النقص ويخلو من كافة اشكال الاضطهاد والظلم والأنانية، عالم الحق والخير والجمال.

فهذا العالم الخيالى الذى لا وجود له إلا فى أوهام صاحبه، ينتمى إلى عالم الخيال والمجتمع المثالى، الذى يرتبط بعالم الاحلام (Dream World)، فهذا العالم يصل اليه صانعه ومن يتصوره نتيجة أحلام تدور بخياله، حتى يهرب من هذا العالم الواقعى الذى لايستطيع مواجهته، ولهذا تهدف هذه اليوتوبيا السلبية إلى تصور عالم وردى يجد فيه الانسان كل سعادته وتتحقق له - وفيه - كل أمنياته وأمانيه، ويحصل - فيه - على أعلى مستوى لما يحلم به من خلال أحلام التمنى، فهذه هى (يوتوبيا الهروب إلى أنفاق أحلام اليقظة)، وهل نيل المطالب بالتمنى دون إعمال الفكر والجهد المستقبلى أم يجب ان تأخذ الدنيا غلابا؟

كما أن مفهوم الخبرة الإنسانية التى تؤكد عليها الدراسة الحالية وتتخدها محوراً تدور حوله فلسفة تربية الطفل من أجل المستقبل، وإن كانت تعتبرها خبرة تعنى بالحاضر والعلم الذى يقع فى حدود - وتحت - حواسنا، الا أن هذا لا يعنى أننا - كمربين ومتخذى قرار- ننغمس ونغوص فى هذا الحاضر حتى ننسى ونهمل المستقبل.

ولذلك فإن الاهتمام بتصور المستقبل وبالخبرة الإنسانية المقبلة فى نوعها واتجاهها وتكوينها، إنما يعنى التركيز على أهداف ثقافية وتربوية واضحة ومحددة، ترتكز فيها الخبرة الإنسانية على الحاضر بكل ما فيه من مشكلات واقعة وتيارات متصارعة، لترنو إلى المستقبل ولديها أهداف ترجو تحقيقها، ومعنى هذا أن الخبرة الإنسانية ترتبط بكل تكوين إيجابى بناء يذهب إلى أبعد من الواقع، فى خيال يهدف الى تحقيق الإمكانات الإنسانية والثقافية والتربوية فى أكمل صورها الممكنة" (٣٥)

وعلى هذا يجب التفريق بين نوعين من اليوتوبيا ، يوتوبينا الهروب من الحقائق ويوتوبيا إعادة بناء الواقع، وذلك على النحو التالى:

أ - يوتوبيا الهروب الفكرى من مواجهة الحقائق فى الواقع الإنسانى (Escapism Utopias) ، فهذه اليوتوبيا تسعى إلى ترك العالم الخارجى الذى نعيشه كما هو، يعانى ويلات المشكلات التى تتفاقم يوماً بعد يوم، دون مواجهة حقيقية لتغيير هذا

الواقـــع فى ضوء أهداف محددة توضع لهذا الغرض، تلك اليوتوبيا التى تجرنا فيها أمـــواج الاحـــلام بعـيداً عـــن شاطئ الواقع، فنبنى قصوراً على الماء وقلاعا فى الهـــواء، ولذلـــك فهـــى يوتوبيا سلبية انعزالية كما نراها فى يوتوبيا أفلاطون فى (جمهوريته)، فرانسيس بيكون فى (أطلنطا الجديدة).

ب - يوتوبـــيا إعـــادة بـــناء الواقع (Reconstructed Utopias)، فهذه اليوتوبيا تســـعى إلى تغيير هذا الواقع، حتى يستطيع الفرد أو المجتمع أن يتعامل معه حسب الأهـــداف المنشـــودة، تلك اليوتوبيا النشطة التى يمكن تمثيلها بمن يستشير مساحاً ومهندساً معمارياً وبناء حتى يتمكن من بناء مسكن يحقق له حاجاته الاساسية فى الـــراحة والأمـــن والفاعلية ... الخ، ولذلك فهى يوتوبيا إيجابية تعاونية تعتمد على وسائل ومعطيات من الواقع، لتنظر إلى أهداف ممكنة ترجو تحقيقها فى المستقبل، الأمر الذى يمكن اعتبارها يوتوبيا المثال فى حدود الواقع، فهى لا تنفصل عنه إلا لتعيد تشكيل وصياغة هذا الواقع، انطلاقا إلى صنع المستقبل المأمول.

ولـــيس معـــنى ذلك أن الدراسة تصادر على أحلام الفرد أو أحلام المجتمع تحت ضـــغوط المعـــنى السلبى لكلمة اليوتوبيا، فالأحلام من طبيعة الانسان لا يمكن استبعادها مـــن التفكـــير الإنســـانى الشعورى أو اللاشعورى، فلكل أحلامه وطموحاته الاجتماعية والـــتربوية ..... الـــخ. الـــتى يجـــب أن تحـــترم مهما كان حجمها ونوعها ومتغيراتها المستقبلية.

ولكـــن المهـــم أن يكـــون هناك طموحات مأموله وأحلام معقولة توضع لها الخطط الاســـتراتيجية الـــتى تجعلهـــا ممكـــنة التحقيق وقابلة للتطبيق فى ضوء إمكانات الواقع المـــتاحة والبديلة ووجود الوعى والرغبة والإرادة لتحقيق هذه الطموحات، فمن لا يحلم بتغيـــير واقعـــه إلـــى الأفضـــل لا يســـتطيع إحراز أى تقدم ملموس على طريق التقدم المســـتقبلى فيعيش عالة على الآخرين، ولهذا فمن الممكن أن نحلم بإيجاد رياض أطفال عصـــرية تهـــوى الـــيها أفئدة أطفال ماقبل المدرسة عن رغبة واشتياق، تساعدهم على النمو المتوازن والمتكامل وتحقيق ذواتهم فى إطار ثقافة المجتمع الذى يعيشون فيه.

## ٤ – استشراف المستقبل ومسيرة الزمن :

تتأســس هذه الخاصية على تصور الزمن من حيث هو نام ومستمر بلا انقطاع من مــاض الــى حاضــر الى مستقبل، فالحاضر وليد الماضى ووالد للمستقبل، ولهذا فإن الــتقدم الإنســانى يشير الى أن انتاج الانسان فى الحاضر أغزر مما أنتجه فى الماضى وســوف يكــون أكــثر غــزارة فى المستقبل، فى تواصل مستمر يؤكد تراكمية المعرفة والخبرة الإنسانية على مر الزمن الذى يتصف باللانهائية فى علم الله سبحانه وتعالى.

فعلــى الانسان أن يدرك حقيقة أن مسيرة الزمن مستمرة سواء رضينا أم أبينا، ولا يمكن فصل الحاضر عن الماضى أو الحاضر عن المستقبل ، فالمستقبل ليس زمنا جديدا نستقطعه من سياق حركة التاريخ الانسانى ، كما أنه ليس وليدا لقيطا مجهول النسب أو فــاقد الأبويــن ، ولكــن المستقبل هو ابن شرعى للحاضر القائم وحفيد طبيعى للماضى القريب .

وعلى هذا ، فإن "فمسيرة الزمن متصله لا تعرف الانقطاع، غير أن إتصال مسيرة الزمــن لا يعــنى تكرار أحداثه، فمن المسلم به "أن التاريخ لايكرر نفسه، ولكن التغير المســتمر لا يعنى انبتات الحاضر عن الماضى، أو المستقبل عن الحاضر، فالمستقبل هو الحصيلة التراكمية للأحداث والتغييرات النابعة من المجتمع أو الوافدة عليه " (٣٦)

كمــا أن وعى الانسان بحركة واتجاه الزمن يؤكد انتهاء الماضى على ما صار اليه والذى يصعب تغييره أو استرجاعه حياً، فما حدث فيه يظل فى ذمة التاريخ شاهداً لنا أو علينــا، الأمر الذى يحتم أن نتحسب للمستقبل القادم، ليصبح حاضراً ثرياً ، لا تندم عليه بعــد فوات الأوان عندما يصبح ماضيا ثريا على شاكلة الحاضر الذى صار ماضيا ، " فلا يمكــن أن نفصــل التفكــير فى المستقبل عن الماضى أو الحاضر، فالمستقبل هو تعديل للحاضــر مــن حيــث الأهــداف، وعطــاء للماضى من حيث المعنى، ففيه تفهم للافعال والقرارات التى تمت فى الماضى برؤية نتائجها فى المستقبل" (٣٧).

فحياة البشر وتاريخ المجتمعات على مر الزمان عبارة عن جوهر تتداخل فى إطاره الأحــداث وتمــتد فــيه الظواهر وتتفاعل عبر علاقة الانسان بالزمن، الأمر الذى يحكمه

قـــانون أساسى هو قانون التغير أو الصيرورة ، ذلك القانون الذى يلف كل شئ فى هذا الكـــون العظيم بإيقاعاته المطردة وتأثيراته المستمرة، ويقضى هذا القانون - بكل حسم - بأن الماضى يستحيل أن يكون حاضراً أو مستقبلا، وذلك خلافاً للمستقبل التى يتحول بطبيعته إلى حاضر ثم ماض فى حياة الأمم والشعوب" (٣٨).

فالاستشـــراف المستقبلى ذو طبيعة امتدادية على مسار الزمن من الماضى للحاضر للمســـتقبل ولـــيس العكـــس، كما أن الزمن يتجه فى حركته نحو المستقبل غير المنظور الـــذى لايعـــرف الانسان بالضبط أين منتهاه، فالزمن يتميز بخاصية الاندفاع الدائم نحو مســـتقبل غـــير مـــنظور، ولهـــذا فإننا إن كنا لا نملك حركة الماضى إلا فى نتائجها فى الحاضـــر والمستقبل، فإننا نملك تحريك الحاضر ونستطيع - بالتنبؤ العلمى - أن نملك أجزاء من حركة المستقبل.

وبـــناء علـــى ما سبق، فإذا كانت ثلاثية الزمن المتتالية تربط - منطقيا بين ماض (Past) تقـــادم، وحاضـــر ( Present) يتقادم، ومستقبل (Future) قادم، فى تواصل ممـــتد مدفوعـــا للأمـــام بـــلا انقطاع إلى ما شاء الله، فإن الضرورة تقضى بأن يكون الاهـــتمام بكل (ثلث) من الثلاثية الزمنية على حسب أهميته فى الحياد الحاضرة وخاصة الثلـــث المتعلق بالمستقبل، ولا سيما "أن أخطر علامات التخلف تكمن فى الاستخفاف فى تقدير الأهمية الاستراتيجية للمستقبل" (٣٩).

ليس هذا فحسب ، ولكن إذا كان التحسب يكون للمستقبل الذى سيصير إلى الحاضر والـــذى سيؤول هو الآخر إلى الماضى ، وإذا كانت عجلة التاريخ الفاعل تدور فى اتجاه المســـتقبل مـــن أجـــل التغيير والاضافة والتجديد والتطوير فإن الاهتمام بالمستقبل هو اهـــتمام (بالمصير الإنسانى) الذى ستصير إليه الأمور الانسانية التى أمرنا ديننا الحنيف للتحرك والاستعداد من أجلها ، الأمر الذى يتطلب وضعه على قائمة الاهتمامات الإنسانية لـــدوره فـــى صـــناعة الحاضر والماضى، بيد أن إهمال المستقبل وإسقاطه من حسابات الحياة، هو افتقاد لأهم ثلث تصنيفى من زمن النظرة الكلية للحياة (Holistic view of life) ، فمن الأهم أن نساهم بجدية فى صناعة المستقبل والتحسب لاحتمالاته المتوقعة . بدلا من أن نقوم بتجميل الماضى واجترارد للعيش فى ذكراد .

## ٥- استشراف المستقبل والمعرفة الإنسانية :

تمـثل المعـرفة المدركة التى بحوزة الإنسان والمعرفة التى يمكن التنبؤ بها، أحد الأدوات الهامة التى تسهم فى صناعة المستقبل الإنسانى وتوجيهه، ومع ذلك فإننا يمكن أن نمـيز بيـن هذين النوعين من المعرفة ذات العلاقة بالمستقبل، التى يختلف تأثير كل مـنهما فـى صناعة هذا المستقبل طبقاً لنوعية وجود وانتاج وفاعلية كل منهما فى هذا الشأن، وذلك على النحو التالى:

أ- المعرفة المدركة (Prescriptive Knowledge):

ترى الدراسةَ الحالية أن المعرفة المدركة المتعلقة بالمستقبل، هى تلك التى نملكها وتنـبع من القيم الواضحة والمبادئ الاخلاقية، فهى تعبر عن المعرفة التى بحوزة بنى الانسـان فـى تصوره (للكيفية التى ينبغى أن يكون عليها المستقبل)، وأفضل مثال على هـذا النمط المعرفى المستقبلى الموسوم بصيغة التمنى، نماذج المشروعات العالمية فى علاقـتها بالقيم الإنسانية الواضحة التى تأمل فى وجود عالم مستقبلى بديل – عن عالم الـيوم- تملـؤه قـيم المساواة ( equality) وغياب الحروب (absence of wars) .التنمـية الاقتصـادية ( economic development)، والعـدل الاجتماعى (social justice) وغـيرها مـن أمنـيات نـزع أسلحة الدمار الشامل، واحترام قرارات الأمم المـتحدة فى إطار مايسمى بالشرعية الدولية التى تزدوج فيها المعايير فتكيل بميكاليين بين الأمم والشعوب.

ب- المعرفة التنبؤية Predictive Knowledge:

تـرى الدراسة الحالية أن المعرفة التنبؤية المتعلقة بالمستقبل، هى تلك التى يمكن أن تـنمى وتطور من المعرفة التى نملكها عن حوادث الماضى وأحداث الحاضر، فمتابعة هـذه الاحـداث الماضية والحاضرة يمكن أن تسهم فى ايجاد التنبؤات (predictions) عـن تصـور كيفـية استمرار الأحداث فى المستقبل، ومن أمثلة تلك التنبؤات (مستقبل الـتعداد السكانى)، (تقارير المناخ طويل الأجل)، كما يمكن تصور افتراضات عن الكيفية الـتى سوف تؤثر بها أحداث معينة على (منحنيات النمو المستقبلى)، وعلى سبيل المثال

كـــيف ســـيؤثر انفجاراً نووياً على مستويات الصحة العامة للبشر والأوضاع الاجتماعية للأمم والشعوب ، ولاسيما فى قضية فلسطين وعاصمتها القدس الشريف وقيام اسرائيل بتهويدها مع امتلاكها للأسلحة النووية واسلحة الدمار الشامل .

ومـــثل هذه المعرفة التنبؤية تظهر فى استخدام صيغة الفعل المستقبلى الدالة على زمـــن وقوعه (Future Tense) مثل: سوف يقع، سوف يصبح، سوف يحدث (Will be) (Will bcome)، كمـــا أن المعرفة التنبؤية تعبر عن (الكيفية التى يمكن أن يكون علـــيها المســـتقبل)، وعلـــى هذا فالجزء الأكبر من بحث المستقبل ومعارفه هو من هذا النوع التنبؤى للمعرفة التى تطور عبر الدراسات المستقبلية.

وبـــناءً علـــى ذلك فإن هذه المعرفة التنبؤية مشروطة بمعطيات الماضى ومحددات الحاضـــر واحـــتمالات المستقبل (conditional forecasting) ، والدليل على ذلك أن أحد أساليب الدراسات المستقبلية ينحو فى هذا الاتجاه، "فالسيناريو الاستشرافى هو تنبؤ مشروط، فى صورة أسئلة واقعية وإجابات واقعية ، من نوع "ماذا؟" إذا حدث كذا؟ وهو أن تداعيات معينة لابد أن تنتج أو من المحتمل أن تنتج، عندما يحدث هذا "الكذا"؟(٤٠)

كذلـــك فإن المعرفة التنبؤية هى التى تعطى تصورات مستقبلية عن الفعل المحتمل (Probable) أو مـــا قـــد يكـــون علـــيه المستقبل فى صيغ مستقبلية قد تكون ممكنة التحقـــيق، بينما المعرفة المدركة هى التى تعطى تصورات مستقبلية عن الفعل المرغوب فـــيه (Desirable) أو ما ينبغى أن يكون عليه المستقبل فى صيغ مستقبلية قد تكون صـــعبة المـــنال. فمن الأفضل أن نبحث فى الممكن والمتوقع قدر الاستطاعة لاحتماليته، بدلاً من أن نزين لأنفسنا بلوغ الوهم لاستحالته.

وفى العادة فإن التصور المحتمل للأحداث المبنى على استخدام الأساليب العلمية فى التنبؤ المستقبلى، يوصف بأنه أكثر امكانية فى التحقيق من التصور المستقبلى المرغوب فـــيه، المبـــنى -فى معظم الأحيان- على أضغاث أحلام يقظة وردية الالوان، حيث تترك للأهـــواء -فـــيه- تزين ماتشاء، ربما لأن المحتمل رغم أنه غير معروف حاليا بصورة كاملـــة: إلا أنـــه قـــد يتحقق فى القريب العاجل لاحتماليته، بينما المرغوب قد يمثل أملا يرجى تحقيقه ربما دون جدوى فاعلة فى معظم الأحيان. فإذا كان (السلام) مطلب إنسانى

(مــرغوب فــيه) لجمــيع شعوب الشرق الاوسط والعالم أجمع، فإن صنوف الإضطهاد العــرقى ومظاهــر العــنف والحروب لم تضع أوزارها بعد، وليس الوضع فى فلسطين المحتلة أو كوسوفو أو الشيشان أو أفغانستان ببعيد ؟!

وعلــى أى حال فإنه يمكن القول بأن المعرفة التنبؤية يمكن توليدها وتطويرها مما هــو موجــود فــى الحاضــر لتحقيق الممكن (possible)، بينما المعرفة المدركة فهى تــتفاوت فــى الظهور كأحلام يقظة خيالية قد تكون مستحيلة التحقيق (impossible)، أكــثر مــنها أمــانى واقعــية يمكن تحقيقها فى المستقبل، مع أن هذا الطرح يحتاج إلى قياســات واستدلالات محايدة للفصل بين المحتمل والمرغوب، يمكن أن تقوم بدراسات تربوية جديدة.

## ٦- استشراف المستقبل والتعددية :

إن المســتقبل المحتمل القائم على المعرفة التنبؤية ليس مستقبلا واحداً أو وحيداً، ولكــنه عــدة مستقبلات متوقعة (Diversity of the futures) يمكن انشاء وتوجيه إحداهــا وتفضــيله عن غيره، وفقاً لارادة واختيارات المجتمع الواعى بأبعاد ومضامين استشراف المستقبل.

ولهــذا فلــيس من المستبعد أن تتعدد الرؤى الاستشرافية للمستقبل القادم الذى لم يتشــكل فــى صورته النهائية بعد. فى عالم دنياميكى يتسم بالحركة المستمرة والتغير المتسارع، "فالاستشراف المستقبلى هو جهد استطلاعى بالأساس، يتسع لرؤى مستقبلية متباينة ويسعى لاستكشاف أو تكشف العلاقات المستقبلية بين الأشياء والنظم والانساق الكلية والفرعية فى عالم يموج بالحركة ويتصف بازدياد درجة عدم اليقين" (٤١).

والمــنطق السليم فى رؤية المستقبل المحتمل الذى لا نملك فيه سوى أن نصنع – بعــض- أجــزاء منه اذا أحسنا كيفية استشرافه، يقول أنه لايجب أن نحصر اختياراتنا ونأســرها فــى مســتقبل واحــد، فنأسر أنفسنا بالتالى فى الاختيار (صفر) أى الاختيار الوحــيد، فــى إطار من تصلب الرأى وعدم المرونة تجاه هذا المستقبل الوحيد وإلا فلا،

وإنمــا يجــب أن يكــون الاختــيار المســتقبلى قائم على البدائل المطروحة والخيارات المحتملة،

فــإذا كانــت أنماط الحياة وممارساتها فى الماضى أو الحاضر ليست واحدة ولكنها متعددة. فهل يعقل أن يكون المستقبل الإنسانى واحداً لا خيار لنا فى صنعه وتوجيهه إلى عــدة مســتقبلات محتملة؟، ولاسيما أن هناك اتفاق واسع حول أنه "ليس هناك مستقبل واحــد أوحد، بل هناك عدة مستقبلات بديلة محتملة، ولذلك فمن طبائع الأمور أن تتعدد القــراءات الاستشرافية للمستقبل، لأنه مستقبل مازال تحت التشكيل وليس معطى نهائياً، فعلــى الــرغم من أننا لانملك المستقبل ولا نمسك بزمامه تماماً ، ألا إننا نملك -جزئياً- تشكيل جانب هام منه" (٤٢)

ليس هذا فحسب ولكن أسلوب السيناريو - كأحد فأساليب الدرسات المستقبلية - فــى تصوره لرسم صور المستقبل المحتمل، لا يركز على سيناريو واحد فقط - حتى لو أعطــى له الباحث تفضيلا مبرراً -، ولكن هذا النوع من التفكير المستقبلى يعطى ناتجاً معرفــياً يتمــثل فى عدة بدائل (سيناريوهات) لمستقبلات محتملة، بما يتيح أكبر قدر من المــرونة وتقديــر مــدى المخاطــرة المرتــبطة بكل سيناريو فى ضوء معدلات التغير المتسارعة لبيئة المؤسسات التربوية وعناصرها المختلفة.

ولذلك فإن الطريقة العلمية فى إتخاذ القرار التربوى تعتمد على الاختيار من البدائل المطــروحة، الــتى تتناســب مع متغيرات الموقف وأحتمالاته المتوقعة، وهو ما يؤكده "أسلوب السيناريو الذى يتطلب فى تطبيقاته وجود العديد من الاحتمالات المختلفة لصورة المســتقبلات (عدة سيناريوهات للمستقبل)، تسهم فى تفسير العوامل والضغوط المؤثرة فــى القــرار الــتربوى وتزود صانعى السياسة التربوية بالمعلومات التى تساعدهم على تحديد ماهية المستقبل المحتمل" (٤٣)

### ٧- استشراف المستقبل والتفاوض :

انطلاقــا مــن أن العلاقــة بيــن الحاضر والمستقبل علاقة جدلية ، تركيبية تأليفية بالضــرورة، وأن الحاضــر هو والد للمستقبل، والمستقبل هو وليد الحاضر على مسار

الزمـــن المـــندفع للأمام، الذى سيصبح - أى المستقبل - حاضراً والداً لمستقبل جديد وهكذا دواليك، فإن الحاضر بفعل قيوده وأغلاله المجتمعية والتربوية وغيرهما، قد يكبل حركة الانطلاق نحو صنع هذا المستقبل المأمول.

وعلـــى الـــرغم مـــن وجـــود هذه المعيقات المجتمعية والتربوية للمستقبلية فإن المستقبل يمكن أن يستجيب لحركة تفعيل هذا الحاضر وازالة معوقاته نحو بلوغ الآمال المعقـــودة، ولـــذا فإن الأمر يحتم ضرورة تحطيم قيود الاستشراف المستقبلى، دون أن يكون ذلك على حساب - إهمال - متطلبات الواقع الراهن.

هـــذا بالإضـــافة الـــى أن كسر القيود الفكرية والأغلال الثقافية ...الخ التى تعوق الانطـــلاق نحو المستقبلية، هى رهن بإرادة المجتمع وعزيمة أفراده ورغبتهم العقلانية نحـــو تحقـــيق مستقبل أفضل -فى غدهم- لحاضرهم، الأمر الذى يتطلب قيامهم بكشف وتحديـــد هـــذه القـــيود والأغلال ومعرفة الأوزان النسبية الحقيقية لقوة هذه القيود فى انفصالها وفى تجمعها على حركة المستقبل.

كمـــا أنه لكى تتم عملية التفاوض مع الآخر بنجاح ، وتحقيق الأهداف المرجوة فى إطار من الإرادة والعزيمة القوية، فإن الأمر يتطلب وعياً بما لدى هذا الآخر من مصادر قـــوة ونقـــاط ضـــعف وســـيكلوجية اعتقاد، ولهذا فإن المجتمع إذا اراد تحقيق الحياة المســـتقبلية فى غده المأمول بكفاءة وفعالية، علية أن يسعى لكسر قيود وأغلال التفكير المستقبلى فى الواقع القائم، حتى يحقق طموحاته المتوقعة وأمانيه الممكنة.

لـــيس هذا فحسب ولكن "هناك جانب من المستقبل مرهون سلفا (cometted) ، بفعـــل الموروثـــات والقـــيود الاستراتيجية التى تثقل الحركة والفعل المستقبلى ، ولذا فإن عملية التفاوض مع المستقبل (Negotiating the future)، هى رهان دائم لزحزحة وكســـر القيود التى تشل حركة المستقبل ، دون القفز فوق الواقع الذى يحدد نقاط البدء فى السباق نحو المستقبل " ( ٤٤ )

ولتوضـــيح مغـــزى التفاوض كأحد أبعاد استشراف مستقبل تربية الطفل ، فإن ذلك يمكـــن أن يتجلى فى محاولة استخدام آلياته لإنهاء الجدل المستمر وفض الاشتباك القائم

بيـــن معظم الآباء والامهات من جهة ومعلمى ومعلمات رياض الأطفال من جهة أخرى ، حول اشكالية اصرار هؤلاء الآباء والامهات على تعليم أطفالهم فى رياض الأطفال تعليما مدرسيا تقليديا (Schooling ) فى أعمارهم المبكرة التى قد يعوزهم فيها الاستعداد الكافى والنضج الفسيولوجى والدافعية المطلوبة لعمليات هذا التعليم المطلوب .

وهنا يأتى دور خبراء تربية الطفل ومعلمى ومعلمات رياض الأطفال يحاولون فيها – بالتفاوض والحوار الجيد اقناع هؤلاء الآباء والأمهات بأهمية وجدوى برامج الأنشطة الـــتربوية المتكاملة وبدائلها المتنوعة فى مقابلة احتياجات الأطفال الصغار ، وصولا إلى إزالـــة أســـباب التنـــاقض والخـــلاف ببينهما حول تلك الاشكالية السابقة ،عبر الندوات والمحاضـــرات وورش العمـــل الـــتربوية حول هذه القضية المحورية ، ومن ثم التمهيد لتكويـــن أرضية فكرية مشتركة تسهم فى التحرر من القيود المدرسية والضغوط الأبوية التى يفرضونها على حركة تربية الطفل فى الحاضر والمستقبل .

## ثالثاً: عوامل الاهتمام باستشراف مستقبل تربية الطفل:

لـــم يعد الوعى بالمستقبل المتوقع والأكثر احتمالية فى الحدوث ضربا من التنجيم أو رجمـــا بالغيـــب او اقتفاء بما ليس لنا به علم كما سبق القول، ولكن أصبحت قراءة المستقبل من العلوم الحديثة التى تتضمن أساليب ومناهج علمية تستطيع استكشاف آفاق هذا المستقبل المنظور من خلال تفعيل معطيات الواقع المعاش.

غـــير أن هـــذه النقلة النوعية التى أصبح فيها علم المستقبل من المباحث العلمية القابلة للتنسيق والتفسير اللذين تتصف بهما سائر العلوم، لم تَأت مصادفة ولكنها كانت نتـــيجة لوجـــود –واستمرار– مجموعة بين العوامل المختلفة التى يمكن توضيحها على النحو التالى:

### ١ – عوامل انسانية عامة:

تشـــير هذه العوامل الإنسانية الى ما طرأ على الثقافة الإنسانية والحضارة العالمية مـــن تطـــورات جديـــدة وتغيرات حديثة فى مجال الانتاج الفكرى والعلمى والتكنولوجى العـــالمى، والـــتى أوجـــدت قاســـماً مشتركاً بين الأمم والشعوب فى الهموم والتحديات

والتطلعات الإنسانية، انطلاقا من أن جميع الدول والمجتمعات - كبيرها وصغيرها - فى مركب واحد هو كوكب الارض الذى يحمل الجميع، وينبغى حمايته والمحافظة عليه.

فهـذه المشـكلات العالمـية والطموحـات المسـتقبلية المشتركة تستلزم التفكير المسـتقبلى المشـترك لا بمـنطق الهيمنة الغربية والعولمة الاقتصادية ممثلة فى (قطب أمـريكى أعظـم) - كما يدعون - يقود العالم الى ما نحن فيه الآن من مظاهر التأديب والتهذيـب لمن يخرج عن الطوع الامبريالى كشرطى للعالم ويمارس الحرية الوطنية فى الإطـار العـالمى، ولكـن بمنطق المشاركة العالمية وحق المجتمعات فى خصوصياتها الثقافـية بمـا يمكـنها من الاسهام الحضارى فى مواجهة مشكلات العالم ذات الاهتمام المشترك، فى إطار القانون الإلهى لله الواحد الاحد، مالك كل شئ فى الأرض والسماوات العزيـز المـتعال ، {قل اللهم مالك الملك تؤتى الملك من تشاء وتنزع الملك ممن تشاء وتعز من تشاء وتذل من تشاء بيدك الخير إنك على كل شئ قدير} (آل عمران/٢٦).

ومـن أهـم هذه العوامل الإنسانية المشتركة التى أعطت أهمية خاصة لاستشراف المستقبل على المستوى الإنسانى والعالمى ما يلى:

أ- ضـخامة الـتحديات الـتى تواجههـا البشرية وتراكمها وسرعة تواترها (الانفجار السـكانى، احتمالات الفناء النووى، التلوث البيئى، التطهير العرقى، ثقب الأوزون، نفـاذ الموارد الطبيعية، الأزمات السياسية، والتقلبات الاقتصادية - إلى غير ذلك)، والحاجة إلى وقت طويل لمواجهة هذه التحديات العالمية المشتركة.

ب - إدراك الانسان أنه لم يعد يجدى أو يكفى معالجة المشكلات عن طريق ردود الافعال والاسـتجابة للمثـيرات مـتى ظهـرت، ففى كثير من الأحيان يكون رد الفعل قليل الجـدوى وتكـون المشكلات قد استفحلت وفات وقت -وأوان- علاجها، ومن ثم يصعب السيطرة على آثارها.

جـــ- التنـبه إلى أن عملية التغير الاجتماعى والحضارى تستغرق وقتاً طويلا، ولا بد مـن الإعداد لها على مدى زمنى طويل، ومن ثم فإن "التخطيط قصير المدى" على

أهميــته وفائدتــه يبدو الآن محدود الاثر، مما يحتم ضرورة الالتجاء إلى التخطيط الاستراتيجى "التخطيط طويل المدى" والدراسات الاستراتيجية والمستقبلية.

د- الحاجــة الــى معــرفة تنبؤية لتقويم نتائج السياسات المجتمعية الحالية (سياسية - اجتماعــية - تــربوية ...الــخ)، وتبيــن آثارها فى المستقبل، والافادة من هذه المعــرفة فــى تغيــير السياســات الحالية وتطويرها، ومعالجة أوجه القصور فيها وتجنب تكرار أخطائها السابقة.

هـــ- ضــرورة العمــل علــى المتابعة والاستيعاب لمنتجات العلوم والفنون والآداب والتكنولوجــيا بأنواعهــا المختلفة التى تتنامى بصورة هائلة فى مختلف المجالات، وبمعــدلات لــم يسبق لها مثيل فى التاريخ الإنسانى، ولا سيما أن الرصيد المعرفى الهــائل أصــبح يتضاعف كل بضع سنين، وسوف يقل زمن هذا التضاعف المعرفى إلى أقل من ذلك فى المستقبل القريب.

و- تطــور الامكانـــات البشــرية غير المحدودة فى مجال تكنولوجيا الاتصالات وشبكات الانترنت العالمية التى جعلت من الكره الارضية قرية كونية يتعارف أهلها، وخاصة بعــد تــزايد التغيرات الكيفية التى طرأت على أساليب معالجة المعلومات والتزاوج بيــن تكنولوجــيا الحاســبات الالكترونـــية وتكنولوجيا الاتصالات العالمية والنتائج المترتبة عليها.

ز- بــروز علــم تحليل النظم (system analysis) كعلم رياضى جديد، قد أحرز تقدماً ملموســاً خصوصــاً بعــد استخدام الكمبيوتر فى تطور هذا العلم، الأمر الذى أتاح للعلمـــاء والدارسين فى مجال الدراسات المستقبلية الاستفادة الكاملة بكل ما يتيحه هذا العلم من أساليب التحليل الاحصائى للجزيئات فى إطار تراكمى مترابط.

ط- ظهــور وحــدة قــياس زمن جديد فى عالم الانسان وهو (الفامتو / ثانية) على يد العــالم المصرى العربى أحمد زويل. (الزمن الجديد - الفامتو / ثانية - يمثل واحد علــى ملــيون مــن البليون من الثانية)، الأمر الذى سيفتح آفاقاً جديدة أمام تحكم الانســان فى رؤية أشياء كثيرة فى المستقبل لم تكن منظورة من قبل هذا الاكتشاف العظيم. (٤٥)

## ٢- عوامل مجتمعية خاصة

إذا كانت السياسة الاجتماعية والتربوية المستقرة الواضحة بعيدة المدى هى مطلب حـيوى لضمان استشراف المستقبل، فإن وجود قيود ومعوقات مجتمعية تكبل الانطلاق نحـو استكشـاف هذا المستقبل المرتقب، يمثل تحدياً مجتمعياً وتربوياً يشل حركة الفكر الإنسانى عن ارتياده لآفاق المستقبل، الأمر الذى يتطلب كسر الأغلال والقيود التى تحول دون تحقيق هذه المستقبلية فى حياة مجتمعنا المصرى والعربى المعاصر.

والمـتأمل لكثـير من مفردات المناخ المجتمعى والتربوى القائم حاليا فى مجتمعنا المصـرى - وربما فى معظم المجتمعات العربية - يلاحظ عدداً من الشواهد والمعانى الـتى تعكـس مـدى الـتخلف فى نظرة الانسان المصرى والعربى إلى المستقبل القادم واحـتمالاته المـتوقعة، الأمـر الذى يتطلب من المجتمع بصفة عامة والتعليم والبحث العلمـى بصفة خاصة، العمل الدؤوب والمساهمة الجادة فى التوعية الثقافية، التربوية، والإعلامـية وغيرها، وصولاً إلى تغيير هذه الافكار الخرافية وإعادة تكوين وبناء وعى مجتمعى عام بالمستقبل لدى أفراد المجتمع، ومن أهم هذه العوامل المجتمعية التى تعوق المستقبلية ما يلى:

أ- التغـنى بأمجـاد الماضـى والانغمـاس فـيه دون ارتـياد الـتوجه المستقبلى فى الفكر والممارسة.

يكاد يكون التغنى بماضى الآباء وعشق مآثر الاجداد هو الحديث المتواتر فى معظم الجلسـات، المتكرر فى معظم اللقاءات والمناسبات بين كثير من افراد المجتمع المصرى والعـربى، ربما لأن هؤلاء السابقين واجهوا الواقع الذى عاشوه فقدموا الكثير وتركوا الأكـثر، بينما نحن - الآن - قد لا نجد بين أيدينا ما يتيح لنا أن نباهى به كما نتباهى بأعمال هؤلاء الآباء والأجداد، حيث يقتصر دورنا فى هذه المباهاة على أن نمنح ذواتنا لقب (نائب فاعل) لما قام به السابقون.

ب- اسـتلهام حلول المشكلات المعاصرة قياساً على حلول مشكلات ماضية قد خلت من قبل .

تكـــاد تكـــون العـــودة إلى خبرات السابقين لاستلهام حلول المشكلات السابقة فى الزمـــن الماضـــى، هـــى المصدر الاساسى لاستفاء المشورة لمواجهة مشكلات معاصرة تعـــتمل فى الزمن الحاضر، وقد يكون هذا الاستلهام بديعاً إذا كانت نفس المشكلات (هى هى ) فى سياقاتها وظروفها المجتمعية (هى هى ) أيضاً، وكانت المشكلات بنفس الحجم والنوع فى علاقاتها بالامكانات التى كانت موجودة فى تلك الظروف الماضية.

جـــــ- الوهـــم الشائع فى حياتنا بامتلاك ناصية التكنولوجيا بإستخدامنا لها دون إنتاجها ذاتيا .

يوجد وهم شائع - يصدقه الكثيرون - فى حياتنا المعاصرة بامتلاك ناصية التطور التكـــنولوجى، لمجـــرد استيرادنا لبعض الآلات والمعدات الحديثة ( سيارات - مكيفات- كمبـــيوتر -طائرات-تليفونات محمولة ....الخ)، ذلك الوهم الزائف الذى يقوم على مقولة أن امتلاك المال يؤدى إلى امتلاك التكنولوجيا، فالتكنولوجيا الحقيقية هى التى نصل اليها بقدراتـــنا الذاتية لاباستيرادنا إياها، لأن من (يمنح) هذه التكنولوجيا مقابل المال الوفير، يســـتطيع أن (يمـــنع) هـــذه التكنولوجـــيا عندما يتعارض ذلك مع مصالحه فى الحاضر والمستقبل.

د- شـــيوع بعـــض ممارســـات الفكـــر الخـــرافى والغيـــبات المعـــيقة للمســـتقبلية فى الواقع المجتمعى.

إن المتابع لكثير من ممارسات الحياة اليومية لدى كثير من أفراد المجتمع المصرى والعـــربى. يســـتطيع أن يلاحظ العديد من نماذج الفكر الخرافى والغيبى التى لاتستند إلى أية أسس من الدين أو العلم والمنطق، وإنما تستند فقط إلى الفهم العام - (والفهلوة) - والخـــبرة اليومية التى تركز على الحاضر وتسقط المستقبل من حساباتها، فى إطار من التراخى والتواكل بديلاً عن العمل والجد والاجتهاد. حيث تكثر عبارات (بركة يا جامع) ، (ســـيبها لله تسبح)، (خليها على الله) فى اشارة الى الآتكالية وتبسيط الامور والهروب الى الراحة بديلاً عن عناء التفكير والأعمال الهادفة، الأمر الذى يشير الى "ما يباعد بين العقل العربى المعاصر وبين رسم صورة دقيقة عن المستقبل الذى ينتظر أمتنا العربية" ( ٤٦)

### ٣- عوامل تربوية:

انطلاقـــا مـــن المفهـــوم الذى طرحته الدراسة فى مقدمتها حول ضرورة صناعة حاضـــر تربـــية الطفـــل انطلاقـــا من تصورات هذه التربية فى المستقبل ، فإن مثل هذا المفهوم المستقبلى لتربية الطفل، يجب أن يخضع هذا الحاضر للتحليل والنقد الذى يخرج منه دلالاته ويدل على ماينبغى أن يكون عليه، ومثل هذا النقد يفترض الانطلاق من مثل أعلـــى يجـــاوز الحاضـــر، ويرى أن الوجود الواقع هو المظهر الحاضر لبناء المستقبل، ومنه يتم الانطلاق نحو ذلك البناء المأمول.

وعلـــى هـــذا تـــأخذ تربية الطفل المتوجهة نحو المستقبل أهمية خاصة فى الوقت الحاضر لأسباب عديدة أهمها (٤٧):

١- أن الكائن الإنسانى - بحكم تكوينه كانسان - كائن ذو بصيرة وارادة ، يشده التطلع الـــى الأمام ويغريه السعى إلى غايات يسهم فى بنائها، ومن هنا كان ولا يزال أشد مـــا يغـــرى مربى وباحثى تربية الطفل ومعلمى رياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية وغـــيرهم ويشـــد عـــزائمهم، العمل من أجل مستقبل أفضل لتربية الطفل باعتبارها مشروعاً قومياً وحضاريا لبناء جيل جديد.

فهؤلاء المربون والباحثون يمكن أن يسهموا فى بث مفاهيم صناعة المستقبل فى نفوس الأطفال، وتنشئتهم تنشئة تربوية متكاملة تمكنهم من أن يكونوا الصناع الحقيقيين لعـــالم أفضـــل فـــى الغد المرتقب، فمستقبل تربية الطفل فى غدها المأمول رهن بالجهد المبذول فى عالم اليوم بمؤسسات تربية الطفل .

٢- أن اتجـــاه تربـــية الطفـــل من أجل المستقبل هو البديل الحقيقى والفعال عن الغايات الـــتربوية المفروضة سلفاً التى تأخذ بها تربية الطفل -غالبا- فى الوقت الحاضر، ولا سيما تلك التى تعرف باسم "تربية الماهية"، فغايات تربية الطفل التى تشتق من صـــورة السمتقبل وتصوراته، ليست غايات مخبأة فى خدرها ولاهى لؤلؤة مكنونة فـــى صـــدفها، فهى (تربية المأمول) التى تعبر عن غايات تربوية نبنيها بناء على مسيرتنا نحو المستقبل ونطورها ونجددها باستمرار، غايات تقع أمامنا دوماً فنغدو إليها، وليس غايات نخلفها وراءنا، وليس معنى ذلك أن هذه الغايات تتنكر للماضى

أو الحاضــر أو الــتراث الثقافى، ولكنها تبنى فى ضوء محددات الماضى ومطالب الحاضر، بما يسهم فى صناعة ورسم غايات المستقبل المنشود فى تربية الطفل.

٣- أن تربيــية الطفــل من أجل المستقبل تربط عمل باحثى تربية الطفل ومعلمى رياض الأطفـــال والمدرسة الإبتدائية وغيرهم فى وسعيهم نحو تحقيق أهداف هذه التربية وربطهـــا، بحـــياة المجتمع وأنشطته الثقافية والاجتماعية .... الخ، فإدراك هؤلاء المربين والباحثين أن المشروعات المستقبلية لتربية الطفل التى يتطلعون للاسهام فى بنائها هى بمثابة عمل جماعى مشترك، يتطلب منهم أن يعملوا بجهد وإخلاص وحمـــاس وأن يكونوا مربين فعاليين منتجين، فإن هذا كله يمنح عملهم معنى أشمل وأســمى وأعمق، حين يصبح جزءاً من بناء إنسانى مستقبلى يشاركون فيه جميعاً، ويدركــون معــنى العمل التربوى فى كليته وفى علاقته بمظاهر واحتياجات تربية الطفل فى الحاضر والمستقبل.

٤- أن تربية الطفل من أجل المستقبل ذات طابع حى وحركى لأنها تجعل بناء المستقبل مــنطلقا وهدفــاً لهـــا، فهـــى تفعل ذلك مزوده بجملة من الوسائل والمناهج التى طورتهـــا الدراسات المستقبلية حديثاً، التى أصبح من الممكن الى حد كبير - بفضل هذه الوسائل والاساليب - أن نتعرف على صور المستقبل المختلفة:

أ- صـــورة هذا المستقبل فيما لو كان مجرد امتداد للحاضر فى الماضى المتعلق لتربية الطفل.

ب- صـــورة هذا المستقبل من خلال كشفنا عن العوامل الجديدة التى سوف تظهر فى مستقبل تربية الطفل، وسوف يكون لها شأن فى تغيير مجراه .

جـــــ- صـــورة هذه المستقبل كما ينبغى أن يكون عليها مستقبل تربية الطفل إن توافرت شروط معينة.

وهكـــذا تأخذ التصورات. والاسقاطات والتنبؤات أوضاعها وقيمتها فى مجال تربية الطفـــل، لتصبح الغايات التربوية التى نرسمها لمستقبل هذه التربية وليدة تحليل الماضى ووليدة رؤية هذا الحاضر فى امتداداته المستقبلية.

٥- أن تربيــة الطفــل حيــن تكون مستقبلية على هذا النحو، وحين يكون رائدها بناء المستقبل الأفضل للطفل، تنأى حكماً عن التحجر والتصلب وتفتح ذراعيها عريضة للــتطوير والــتجديد والــتحرير، تســتمتع الى صوت الحاضر بما فيه من محاسن وثغرات، وتحلل هذا الحاضر تحليلاً متكاملاً يضم شتى جوانبه التربوية والاقتصادية والاجتماعــية والسياســية، وتطــل علــى التجارب العالمية المعاصرة في مختلف الميادين وشتى المجتمعات، وترسم - من هذا كله - الاتجاهات التربوية اللازمة التى تجعلها عرضه للمراجعة المستمرة والتطوير المطلوب.

وهكــذا يمــنح الاتجــاه المســتقبلى لتربية الطفل حرية ومرونة فى رسم الغايات والأهــداف، لايحدها فى ذلك سوى أن تكون غايات وأهدافا ممكنة التحقيق ضمن جملة الظروف القائمة. ومن خلال ما يهمس به الواقع من توق إلى اتجاهات مستقبلية جديدة، ولكــن كيف الوصول إلى هذا المستقبل المنشود لتربية الطفل؟ وهل يمكن الوصول إليه دون التعرض الى أنماط البحث المستقبلى وأساليبه العلمية فى استشراف هذا المستقبل، هذا ما ستتناوله الدراسة فى المحور التالى.

## المحور الثانى: البحث المستقبلى وأساليبه المنهجية فى استشراف مستقبل تربية الطفل

يتـــناول هذه المحور الاجابة عن السؤال الثانى الذى طرحته الدراسة ويدور حول أنمـــاط البحـــث المســـتقبلى وأساليب الدراسات المستقبلية فى استشراف مستقبل تربية الطفل.

هـــذا وتعتـــبر الدراســـات المســـتقبلية مسعىً علمياً حديث العهد نسبياً -فى مجال التربـــية بوجـــه عـــام وتربـــية الطفـــل بوجه خاص-، وتهدف الى دراسة التصورات المســـتقبلية المحـــتملة وكـــذا الأدوات والوسائل التى يمكن أن تؤثر فى مجرى الاحداث المستقبلية قبل وقوعها، "فالدراسة العلمية للمستقبل هى عملية منظمة تهدف الى تحديد اتجاهات الأحداث، وتحليل المتغيرات التى تؤثر فى إيجاد هذه الاتجاهات، كما تهدف هذه العملـــية إلـــى القـــاء الضوء على المشكلات التى يحتمل أن تظهر كجزء من المستقبل، والأولويات التى يمكن أن تأخذ طريقها لحل هذه المشكلات المستقبلية" (٤٨)

ليس هذا فحسب ولكن الدراسات المستقبلية هى من أهم أدوات ووسائل المجتمعات للـــتعامل مـــع معطيات التطور الحضارى من أجل الدخول إلى للقرن الحادى والعشرين، ولذلـــك "فنحـــن فى احتياج – ليس فقط التكيف مع الظروف الحالية فى البيئة المحلية والإقليمـــية والعالمـــية ولكن – إلى إطار وأدوات نستطيع بها أن نسبر أغوار المستقبل وإحتمالاته المتوقعة. (٤٩)

### أولاً: لمحة تاريخية عن تطور دراسة المستقبل:

لقد كانت أول محاولات الانسان فى العصر القديم تحسباً للمستقبل ووضع تصورات محـــتملة له، كمـــا أملتها عليه قدراته الفكرية فى ذلك الوقت، فيما يسمى بكتاب الموت (The Book of Dead) حوالى عام ٣٥٠٠ ق . م عند قدماء المصريين، حيث وضع فـــى هذه المحاولة تصوراً للمستقبل بعد الموت فى رحلة إلى العالم الآخر حيث الحساب

**والعقـــاب وعالم الخلود، الذى يوجب على الفرد أن يعمل من أجل الخير وتجنب أسباب الوقوع فى الشر، إرضاءً للآلة وتحسباً لما قد يصيبه فى هذا المستقبل" (٥٠).**

**ولقــد كان أول دليل دينى على ملامح التحسب المستقبلى قديماً، ما جاء فى القرآن الكـــريم فـــى قصة (سيدنا يوسف عليه السلام)، والتى حمت مصر من المجاعة فى ذلك العصـــر بفضل التخطيط المستقبلى فى مجال الزراعة واقتصادياتها ، وذلك بالاجتهاد فى توفـــير احتياجات الإنسان تحسباً لسنوات سبع عجاف قادمة، كما جاءت فى الآيات {**قال تزرعون سبع سنين دأبا فما حصدتم فذروه فى سنبله إلا قليلا مما تأكلون، ثم يأتى من بعد ذلك سبع شداد يأكلن ما قدمتم لهن إلا قليلا مما تحصنون**} (يوسف/٤٨،٤٧).**

**وكذلـــك قصـــة (ذى القرنين عليه السلام) والتى تعطى هى الأخرى اشارات هامة للتحسب للمستقبل والتى حمت القوم الضعفاء من بطش القوم المعتديين، ببناء سد منيع يقيهمْ شر هؤلاء المفسدين، كما جاء فى الآيات {**قالوا يا ذا القرنين إن يأجوج ومأجوج مفسدون فى الأرض، فهل نجعل لك خرجاً على أن تجعل بيننا وبينهم سداً، قال ما مكنى فيه ربى خير فأعينونى بقوة أجعل بينكم وبينهم ردماً، آتونى زبر الحديد حتى إذا ساوى بين الصدفين قال انفخوا حتى إذا جعله ناراً قال آتونى أفرغ عليه قطراً، فما استطاعوا أن يظهروه وما استطاعوا له نقباً**} (الكهف ٩٤ - ٩٧).**

**وتخـــتلف الآراء حـــول الـــبداية العلمية للدراسات المستقبلية، إذ يرى البعض أنها تـــرجع الى نهاية القرن الخامس عشر الذى شهد ظهور كتاب (توماس مور) المعروف باســـم (اليوتوبيا) الذى يطرح فيه تصوراً مستقبلياً للمجتمع المثالى الذى يخلو من كافة أشكال الاضطهاد والظلم والانانية.**

**ثـــم تلـــى ذلك فى نهاية القرن السادس عشر حتى الربع الأول من القرن السابع عشـــر كتاب الفيلسوف الانجليزى الشهير (فرانسيس) بيكون المعروف باسم (أطلنطا الجديـــدة) الذى يطرح رؤية مستقبلية للعالم من خلال تصورد لمجتمع جديد، يعتمد على**

العلـــم كوســـيلة أساسية لتغيير العالم والسيطرة على الطبيعة وتحقيق مستويات حياتية أفضل للبشرية.

وهـــناك إجماع بين مؤرخى علم المستقبل على أن الكاتب البريطانى هــ . ج. ويلز (١٨٦٦- ١٩٤٦) قــد قــدم إضـــافات بـــارزة فـــى تأصيل الاهتمام العلمى بالدراسات المســـتقبلية ، وذلك من خلال العديد من دراساته ذات الطابع المستقبلى مثل التوقعات ( ١٩٠١) ، واليوتوبــيا الجديدة (١٩٠٥)، وشكل الأشياء المستقبلية (١٩٣٣) وجميعها تدور حول استكشاف حياة وهموم الأجيال المقبلة.(٥١)

وبقـــدر مـــا أســـهمت به المحاولات السابقة فى تشكيل الرصيد المعرفى للدراسات المســـتقبلية فى إطار يتميز بالطابع العلمى ، فإن الدراسات المستقبلية لم تكتسب معناها الاصـــطلاحى علميا إلا فى أوائل القرن العشرين على يد عالم الاجتماع س. كولم جيلفان الـــذى اقترح عام (١٩٠٧) إطلاق اسم (ميلونتولوجى) على حقل الدراسات المستقبلية، وهـــى كلمة ذات أصل يونانى معناها أحداث المستقبل، لكنها لم تحظ بالانتشار أو القبول فى الاوساط العلمية ولذلك فقد طواها النسيان.

أمـــا المؤلـــف الألمـــانى أوســـيب فلنختهايم فقد توصل الى اصطلاح بديل هو علم المســـتقبل (Futurology) عـــام ١٩٤٣م، وهـــو الاســـم الشـــائع لهذا المجال باللغة الانجلـــيزية، أمـــا الاصطلاح الفرنسى لعلم المستقبل فهو (Prospective) الذى ابتكره جاستون برجيه عالم المستقبليات الفرنسى (٥٢).

ومن الجدير بالذكر أن الدراسات المستقبلية بدأت تحظى بالإهتمام والإنتشار وتتجه بعـــيداً عـــن الجزئـــية فى تصورها للمستقبل مع بدء عقد الستينات من القرن العشرين، حيـــث شهدت هذه الحقبة ظهور العديد من الدراسات المستقبلية فى الدول الغربية وكذا الـــدول الاشـــتراكية وخاصة أجهزة التخطيط فيها، حتى أن دولة كالسويد أنشأت وزارة خاصة بالمستقبل تابعة لرئاسة الوزراء عام ١٩٧٣م.

وقـــد توالـــت بعد ذلك موجات متتابعة من الأعمال المتخصصة فى ميدان الدراسات المســـتقبلية فـــى مخـــتلف التخصصـــات كالتعلـــيم والمواصلات والطاقة والاستراتيجية

العسـكرية، وشهدت السنوات التى أعقبت تلك الفترة ظهور سلسلة العالم (ألفين توفلر) عـن المسـتقبليات الـتى بدأت بكتاب (صدمة المستقبل)، (فالتعليم من أجل المستقبل)، وأعقـبها (الرجال المستقبلون) ثم (الموجة الثالثة)، ومع مرور الوقت أصبح استشراف المسـتقبل همـا يشـغل بـال المـنظمات الدولـية والمعاهد العلمية والشركات متعددة الجنسية.... الخ.

## ثانياً: بعض المفاهيم الأساسية فى دراسات المستقبل:

يمـيز الدارسـون فـى علم المستقبل (Futurology) بين ثلاثة مفاهيم أساسية يتناولها الباحثون فى الدراسات المستقبلية وهى(٥٣):

١- التصور Speculation

وهـو العملـية الـتى يـتم مـن خلالها تكوين صورة متكاملة للأحداث فى فترة مسـتقبلية، وتتأثر هذه الصورة المستقبلية بعوامل الإبتكار، الخلق، والخيال العلمى من جانب الباحث فى محاولته لتصميم هذا التصور المستقبلى.

٢- التوقع المحسوب: Projection

هو العملية التى تقوم على فهم وإدراك تطور الحدث (أو الاحداث) من الحاضر إلى امـتداد زمـنى مستقبلى، لمعرفة إتجاه وطبيعة التغير الذى يتعلق بهذا الحدث، اعتماداً على استخدام معلومات متنوعة عن الحاضر وتحليلها والاستفادة منها لفهم المستقبل.

٣- التنبؤ: Forecasting

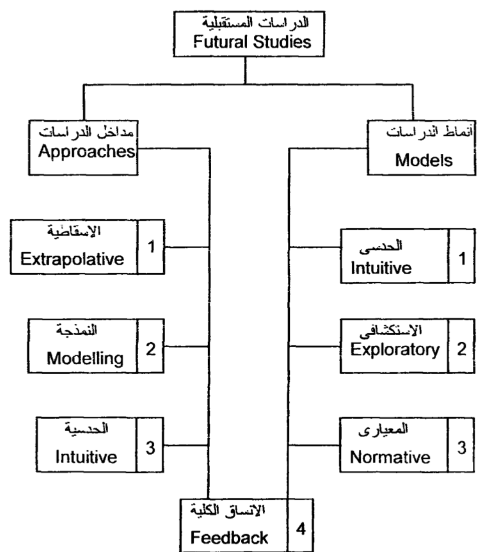
وهـو عملية دراسة المستقبل من حيث المحتوى (الأحداث) والطريقة (التغيرات)، فهـو يتضـمن محاولة تكوين صور مستقبلية متنوعة محتملة الحدوث، كما يتضمن فى نفـس الوقـت دراسـة المتغـيرات التى يمكن أن تؤدى إلى احتمال تحقيق هذه الصور المستقبلية.

## ثالثاً: أنماط البحوث المستقبلية فى استشراف المستقبل:

إن توضـيح أنمـاط الدراسـات المستقبلية ومداخلها البحثية على درجة كبيرة من الأهمية. لجلاء الشك وإزالة الغموض وسوء الفهم الذى احاط بهذه الدراسات لدى كثير مـن الباحثيـن، وقلل فى الوقت ذاته من اقبالهم على استخدامها فى البحوث العلمية فى مجـال تربـية الطفـل، ويمكـن التميـيز بين أربعة أنماط رئيسية من بحوث المستقبل ودراساته المستقبلية، نوجزها على النحو التالى.(٥٤)

شكل (١)

أنماط الدراسات المستقبلية ومداخل البحث فيها



## ١- نمط البحث الحدسى Intuitive Model

ويستند هذا النمط من بحوث دراسة المستقبل الى الخبرة الذاتية فى الأساس، ويرى البعض أن هذا النمط ينتمى إلى العمل الفنى أكثر من إنتماءه إلى العمل العلمى، حيث يفتقر إلى القاعدة الموضوعية من البيانات والملاحظات التى يمكن بالاعتماد عليها تقويم التنبؤات التى يتوصل اليها الباحث تقويماً علمياً، ولذلك قد توصف هذه الدراسات بالذاتية. ولاسيما أنها تنبثق عن رؤية حدثية تعكس ذاتية الفرد وخبراته الخاصة .

ويقوم هذا النمط الحدسى على محاولة التعرف إلى التفاعلات والتشابكات التى تؤدى الى صورة معينة يتوقعها الباحث سلفاً دون أن يدعى إثباتها، وهنا تبرز أهمية العوامل الذاتية، فالحدس ليس الهاماً ولكنه تقدير يراه بعض الناس الذين يشغلون بهموم مجتمعهم، ويسلمون علمياً ببعض الأفكار والنظريات التى يمكن أن تلخص أو تعبر عن مصالح محددة، ومن أهم أساليب هذا النمط الحدسى أسلوب دلفى، أسلوب السيناريو، أسلوب العصف الذهنى، أسلوب ندوة الخبراء، أسلوب المشابهه أو المغايرة ...الخ، وعلى سبيل المثال لا الحصر:.

### أسلوب العصف الذهنى أو الاستثارة الفكرية Brainstorming

يعتمد هذا الأسلوب على قدر كبير من التلقائية فى الافكار والانطلاق فى الحديث، وقد يشترط فيها الخروج بنتائج أو مفاهيم موحدة، ومع ذلك فإن هذه الطريقة تفيد فى تفهم أو استكشاف أبعاد جديدة لمشكلة معينة والحلول الممكنة لها، حيث يطلب من المشتركين فى هذه العملية الإسهام بأفكار متنوعة حول المشكلة المعروضة، حى ولو لم تكن هذه الافكار وثيقة الصلة وعلى علاقة مباشرة بالمشكلة المطروحة للبحث والاستقصاء.

ليس هذا فحسب ولكن يطلب من الخبراء فى هذه الاسلوب أن يضعوا صورة للمستقبل المحتمل، أو أن يخترعوا المستقبل المأمول (Invent the future )، بأن يتنبئوا عن طريق الحدس بتطورات المستقبل فى ميادين محددة، وعلى سبيل المثال: تحديد صورة الأهداف المستقبلية لتربية الطفل العربى فى ضوء تحديات النظام العالمى

الجديــد، مستقبل نظام تربية الطفل فى مصر أو الاردن أو المغرب فى ضوء السياسات الحالية والبديلة.

## ٢- نمط البحث الاستطلاعى أو الاستكشافى Exploratory Model

ويهــدف هــذا الــنمط من بحوث دراسة المستقبل إلى استكشاف صورة المستقبل المحتمل أو الممكن تحقيقه عن طريق نموذج صريح للعلاقات والتشابكات، ويبدو أن هذا النمط أكثر موضوعية من النمط السابق وأن كان العنصر الذاتى لا يختفى منه تماماً، إذ أن الــنمط الاســتطلاعى يســتخدم لاستكشاف الآثار المستقبلية المحتملة والقائمة على افتراضات معينة.

وعلــى هــذا فــإن هــذا النمط الاستطلاعى أو الاستكشافى لا يصلح لاختبار كافة الإفتراضــات الخاصــة بدراســة مستقبل ظاهرة ما، بل تقتصر صلاحيته العلمية على استكشــاف المســار المســتقبلى للظاهرة المدروسة فى ضوء الافتراضات التى وضعها الباحــث والــتى لا تخلو من التأثر بمواقفه الذاتية واختياراته الايديولوجية علاوة على انتماءه القومى وربما العرقى.

وإذا كان النمط الحدسى يعتمد على حصيلة الخبرات الشخصية والذاتية، فإن النمط الاســتطلاعى مــن الدراســات المســتقبلية، يعتمد على قاعدة موضوعية من البيانات والمعلومــات ذات الطــابع الكيفى والكمى، مما يستلزم الاستعانة بأساليب بحثية متقدمة تتمــثل فى أساليب التحليل الرياضية، الإحصائية، وأسلوب تحليل النظم، بحوث العمليات وكذا الاسلوب الموروفولوجى، وعلى سبيل المثال لا الحصر:

### الاسلوب الموروفولوجى Morphological Technique

يمــثل هــذا الأسلوب -رغم حداثة اكتشافه فى مجال البحوث السمتقبلية – أهمية خاصة فى إطار النمط الاستطلاعى للدراسات المستقبلية .

ويركز هذا الاسلوب على ضرورة التعرف على كافة التأثيرات التى تحيط بالظاهرة المدروسة، من خلال كشف تسلسلها سعيا لاستطلاع آفاقها المستقبلية المحتملة .

ويــتم اســتخدام هذا الأسلوب من خلال مجموعة خطوات تبدأ بتحديد المشكلة مع التركيز على أبرز معالمها أو ملامحها، ثم محاولة النفاذ إلى التفاصيل الخاصة لكل معلم أو ملمــح من ملامحها، وتحديد الأفق المستقبلى المحتمل، ثم تقويم هذه الاحتمالات فى ضــوء محددات الواقع وطموحات المستقبل، ويمكن أن تكون عمالة الأطفال ومساراتها المستقبلية مجالاً لاستخدام هذا الأسلوب البحثى المستقبلى.

### ٣- النمط الاستهدافى او المعيارى Normative Model

يــبدو العنصــر الذاتى سافراً فى هذا النمط (المعيارى) من بحوث دراسة المستقبل علــى عكــس النمط السابق (الاستطلاعى)، بل يمكن اعتبار هذا النمط المعيارى تطويراً للــنمط الحدسى المستمد من الخبرة والتخيل والبصيرة، حيث ينطلق النمط المعيارى من العــباءة الذاتــية للباحــث ولكــنه يــتجاوزها مستفيداً بشتى الإضافات المنهجية التى اســتحدثتها العلــوم التطبيقية والرياضية مع عدم إغفال أهمية الخبرات والاستبصارات الذاتية.

ويبدأ هذا النمط المعيارى - يعمل - فى إطار تحديد أهداف معينة سلفاً، ثم يصوغ الــنموذج علــى نحو يسمح بتحديد الخطوات والسياسات الكفيلة بتحقيق أهداف الدراسة المســتقبلية، ويتمــيز هــذا النمط بالتدخل الواعى من أجل تغيير المسارات المستقبلية للظواهر المدروسة فى ضوء الأهداف المحددة سلفاً.

وخلافاً للنمط (الاستطلاعى) تبدأ الخطوات المنهجية فى النمط (المعيارى) من رسم صورة المستقبل المستهدف تحقيقه، ثم يتم الانتقال الى الحاضر، ومن هنا جاء الاختلاف فــى الأســاليب البحثية المتبعة فى كل نمط من أنماط البحث المستقبلى، غير أن ذلك لا يمــنع مــن اشــتراكهما فى بعض الأساليب، ومن أهم أساليب هذا النمط الاستهدافى او المعيارى:.

شجرة العائلة **Family Tree Method**

ويقــوم هــذا الأســلوب ضمن أساليب البحث المستقبلى على أساس تحديد الهدف المرغوب فى تحقيقه مستقبليا بالنسبة للظاهرة المدروسة. وهذا يمثل قمة الشجرة. ثم

نتنقل من هذا الهدف الحاضر الذى يتمثل فى سائر فروع الشجرة، ونبحث فى البدائل المختلفة لكل فرع من هذه الفروع حتى يتم التوصل الى رسم صورة كاملة للبدائل المستقبلية المرغوب فى تحقيقها.

ورغم ما يتسم به هذا الاسلوب من وضوح، إلا أنه يستلزم بذل جهد مكثف يتميز بالدقة والشمول. حتى يمكن إستيعاب كافة الاحتمالات التى يطرحها الواقع الراهن للظاهرة وترتيبها وفقا لأهميتها، ثم تحديد السياسات اللازمة لتحقيق كل هدف من الأهداف الفرعية، ثم ربط مجمل هذه السياسات فى صورة متكاملة تتضمن كافة العناصر والمؤشرات، ويمكن أن تكون سياسة تربية الطفل ومساراتها المستقبلية مجالا لاستخدام هذا الاسلوب البحثى المستقبلى.

## ٤- نمط الأنساق الكلية فى البحث المستقبلى Feedback Models

ويركز هذا النمط من بحوث دراسة المستقبل على مجمل المتغيرات والتشابكات فى طار موحد يجمع بين النمطين السابقين (الاستكشافى، المعيارى) فى شكل (تغذية مرتدة) تعتمد على التفاعل المتبادل بينهما، حتى لا يهمل ماضى الظاهرة المدروسة ولا تتجاهل الأسباب الموضوعية التى سوف تفرض نفسها لتغيير المسارات المستقبلية لها.

كما يستفيد هذا النمط (الانساق الكلية) من مزايا النمطين السابقين، أى يجمع بين البحوث الاستطلاعية التى تستند إلى البيانات والحقائق الموضوعية ، وبين البحوث المعيارية التى تولى أهمية خاصة للقدرات الإبداعية والتخيل والاستبصار، كما يمثل هذا النمط خطوة متقدمة فى المسار المنهجى للبحوث المستقبلية المعاصرة" (٥٥).

وفى مجال المقارنة بين الأنماط المختلفة للدراسات المستقبلية لا يمكن ترجيح كفه أحدهما على الآخر. بل يمكن القول أن جهود العلماء المستقبليين قد انصبت فى الأساس على محاولة الجمع بين مزايا الأنماط الثلاثة الأولى والإستفادة بها فى بناء النمط الرابع المعروف بنمط الأنساق الكلية.

كما يتضح من الأنماط سابقة الذكر أن بعضها يتأثر بذاتية الباحث مثل النمط الحدسى والنمط المعيارى. والبعض الآخر يستند إلى البيانات والحقائق الموضوعية مثل

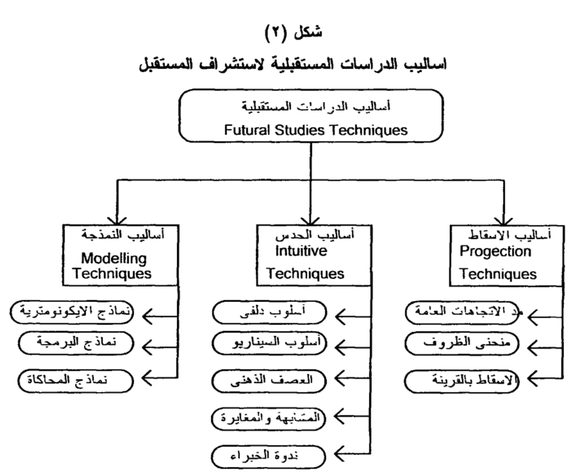
نمـــط الأنساق الكلية والنمط الاستطلاعى، مع العلم أن العنصر الذاتى لا يختفى من النمط الاســتطلاعى كلــية، لأن الباحــث هو الذى يضع افتراضات معينة يستكشف فى ضوئها المسار المستقبلى للظاهرة المدروسة.(٥٦)

## رابعاً: بعض اساليب الدراسات المستقبلية المناسبة لإستشراف مستقبل تربية الطفل

تــتعدد الاســاليب والمداخل (Approaches) التى يستخدمها الباحثون فى دراسة استشــراف المســتقبل والتنــبؤ بــه، ويمكــن إرجاع هذا التنوع فى أساليب الدراسات المســتقبلية إلى عوامل كثيرة أهمها: طبيعة المعلومات المتوافرة لدى الباحث، تخصصه الأكاديمى، تعدد المجالات التى يقصدها الباحث لإستقراء صورة المستقبل، والهدف الذى يرغــب الباحث فى الوصول اليه لتصور المستقبل عند اتجاه الدراسة إلى المدى الزمنى طويل الأجل" (٥٧)

**شكل (٢)**

**اساليب الدراسات المستقبلية لاستشراف المستقبل**




**هـذا ويمكـن توضيح أهم أساليب الدراسات المستقبلية شيوعاً فى مجال التربية، والتى يمكن استخدامها فى استشراف مستقبل تربية الطفل، وذلك على النحو التالى:**

## ١- أسلوب دلفى Delphi Method

**يـرجع إسـم دلفـى إلى معبد يحمل هذا الإسم فى بلاد اليونان القديمة ، حيث كان الكهان يقومون بأعمال التنجيم فى محاولة لمعرفة أسرار المستقبل - كما كانوا يعتقدون - فى هذا المعبد المسمى "دلفى" (٥٨)**

**ويقـوم أسـلوب دلفـى علـى فكرة أساسية تهدف للوصول إلى صورة المستقبل الممكـنة أو المـأمول، وذلـك اسـتناداً إلـى آراء عـدد مـن المتخصصين والخبراء (Experts) الذيـن يجمعون بين الخبرة فى القضية محل البحث والاستقضاء، والقدرة علـى الاستبصـار والتخـيل الابداعى تجاهها، حيث يتم إحداث التفاعل بين آراء هؤلاء**

الخــبراء بطريق غير مباشر - الخبراء لايعرفون بعضهم البعض - من خلال عدد من الجــولات (Rounds)، حيــث يــتم تدعــيم المعلومات الأساسية فى كل جولة بالتغذية الراجعة المناسبة ( Feedback).

والهــدف مــن وراء تعدد جولات أو دورات التطبيق مع الخبراء هو الوصول إلى إجمــاع حول الآراء المتعلقة بالظاهرة موضوع البحث والاستقصاء، حيث تسهم التغذية الــراجعة فــى معاونة الخبراء على مراجعة تقديراتهم وتوجيه انتباههم للعوامل التى لم يأخذوهــا فــى الحسبان، أوالتى أهملوها من قبل، أو التى أخذوها بشكل خاطئ، أو التى أعطوها وزنا أكبر مما تستحق فى المرات السابقة.

وتــتم إجــراءات أســلوب دلفى عبر: استخدام نوعين من الاستبيانات تعرض - قضاياها - على المحكمين والخبراء وهى:

- إستبيانات إستقرائية Inductive questionnaires

وفــيها يقــدم للخبراء سؤالا مباشراً عن المجال موضوع التنبؤ، ويترك لهم حرية الأداء بتصورهم لمستقبل هذه القضية موضوع الدراسة.

- إستبيانات إستنتاجية Deductive questionnaires

وفــيها يقدم للخبراء معلومات عامة حول الموضوع، يعقبها مجموعة من الأسئلة مفــتوحة الــنهاية (Open - Ended) ، ليعلقوا عليها ويضعوا تقديراتهم، ثم يلى ذلك تغذيــة راجعة للآراء والمعلومات المتولدة من الرأى المشترك فى الخطوات التالية التى تتراوح بين ثلاث وخمس مرات فى دورات أو جولات متتالية .

- على ضوء إستجابة الخبراء فى الجولة الأولى، تصنف الآراء المختلفة وتوضع أمام الخبراء مرة أخرى فى الجولة الثانية بغرض التوصل إلى إتفاق مبدنى حولها وهكذا.

- تعــاد الآراء مــرة أخــرى إلى الخبراء بعد تحليلها إحصائياً للحصول على إستجابة جماعــية أكثر شمولاً تفترض الإسراع بتطوير المحتوى السابق من خلال التعديلات

الـتى قــد تطــرأ أثــناء تحلــيل الاستجابات فى صورتها النهائية، وقد تلغى بعض الاقتراحات التى لا ترتبط بالمبررات والحجج المقنعة. (٥٩)

## ٢- أسلوب الحوار المحسوب أو السيناريو Scenario Forecasting

يهــتم أســلوب الســيناريو بــتطوير المشــاهد المستقبلية مثلما يحدث عند كتابة الســيناريو والحوار لأحد الأفلام أو المسرحيات، حيث نقطة البداية التى تطرح قضية أو فــترة زمنــية رئيســية تعــد أساساً لبناء السيناريو، ثم يتم توصيف العلاقات والهياكل المرتبطة بها، ثم التنبؤ بتداعياتها المتتالية فى المستقبل.

كما يعبر السيناريو عن وصف لمجموعة من الأحداث والتصرفات المحتمل وقوعها فى المستقبل والقوى المؤدية إلى وقوعها، ويتكون هذا السيناريو من عنصرين هما:

- الأحــداث: وهــى تلــك الوقائع أو التغيرات (غير المقصودة) أو التى لايمكن لمتخذ القــرار التحكم فيها خلال الفترة الزمنية التى يشملها السيناريو، كالتغيرات المناخية والكوارث الطبيعية كالزلازل والبراكين والفيضانات... الخ.
- التصــرفات: وهــى تلــك الأحــداث أو التغــيرات (المقصودة) والمتعمدة فى الهياكل الاقتصــادية والاجتماعــية والسياســية والــتربوية .... الخ، والتى يمكن وصفها بالأهداف المرسومة الموجهة لسياساتها التنفيذية.

ويكــون التركيز فى كتابة السيناريو على التصرفات، بحيث يفضى كل سيناريو إلى اســتراتيجية متمــيزة لتصــور المســتقبل، أى مجموعــة أهداف وبدائل، مع العلم أن السيناريو والاستراتيجية ليسا مترادفين، ذلك لأن الاحداث -المتغيرات الخارجية- تدخل ضــمن عناصــر السيناريو ولكنها ليس جزءاً من الاستراتيجية، كما أن السيناريو يعطى بدائــل لإتخاذ القرار وفقاً لدرجة المخاطرة المرتبطة بالظاهرة، بينما الاستراتيجية تقوم على إتخاذ قرار محدد لتحقيق أهداف معينة فى فترة زمنية معينة(٦٠).

ويوجد نوعين من السيناريوهات يمكن الجمع بينما تعظيماً للفائدة وهما(٦١):

- السـيناريوهات الاستطلاعية: وهى تنطلق من المعطيات والظروف القائمة فى محاولة لاسـتطلاع ما يمكن أن تؤدى إليه من تطورات فى المستقبل، أى أنه لا توجد أهداف مستقبلية محددة يلتزم به كاتب السيناريو.

- السـيناريوهات التوقعية: وهى تبدأ من أهداف معينة للمستقبل سبق تحديدها، ويرجع كاتـب السيناريو من المستقبل إلى الحاضر، لكى يكتشف البدائل الممكنة لتحقيق هذه الاهداف والوصول إلى هذا المستقبل.

## ٣- أساليب النمذجة فى البحث المستقبلى Modelling Techniques

لقد نشأت فكرة بناء النماذج ( Model building) فى العلوم الهندسية فى مجال التشـييد والبـناء منذ فترة ليست بالقصيرة، والفكرة الرئيسية التى تقوم عليها النماذج تكمـن فـى صعوبة إجراء إختبارات معملية لدراسة آلية عمل (Mechanism) النظم المخـتلفة (نظام تعليمى، نظام إدارى، نظام مدرسى، نظام صفى ...الخ)، مما يستدعى بـناء نموذج مصغر يعكس الخواص الأساسية لهذه النظم ، حيث يتم اختباره، ثم تعميم نـتائج الإختـبار على النظام الحقيقى، ولهذا فإن الفلسفة الأساسية لعملية النمذجة إنما تكمن فى محاكاة عمل النظم (أو الأنساق) من خلال تمثيلها بنماذج تعكس آلية عملها أو خصائصها الرئيسية.

فهـذه الـنماذج الـتى يـتم تصـميمها لدراسة مستقبل النظم (التربوية، الإدارية، ...الـخ)، تسـمح باختـبار بدائل السياسات والحوارات المستقبلية، بما يساعد صانعى السياسـية ومتخذى القرار - على المستوى القطرى والاقليمى والعالمى - على التعرف على الآثار المباشرة وغير المباشرة لقراراتهم، وبالتالى قياس درجة المخاطرة المترتبة على هذه القرارات(٦٢).

ومـن أهـم النماذج المستخدمة فى مجال التربية والتى يمكن استخدامها فى مجال استشراف مستقبل تربية الطفل ما يلى:

أ - *نماذج البرمجة الرياضية: (Mathematical Models)*

والسمة الرئيسيى لهذه النماذج هو اعتمادها على إفتراض أساسى، هو أن النظام المــراد نمذجته له هدف معين أو عده أهداف محددة، ويتعين استخدام الوسائل المتاحة لــبلوغ الهــدف، بطــريقة تجعل قيمة هذه الدالة نهاية عظمى أو صغرى حسب طبيعة الهدف.

ب - *نماذج المحاكاة (Stimulation Models)*

والســمة الاساســية لهــذه النماذج تتمثل فى كونها وسيلة لإجراء التجارب على نموذج رياضى يعكس خصائص وسلوك نظام حقيقى معين، بدلاً من إجراء هذه التجارب علــى النظام الحقيقى ذاته، حيث يمكن - هذا النموذج - متخذ القرار من التعرف على الآثــار المحــتملة لقــرار قد يتخذه قبل اتخاذه فعلاً، كما يساعده - هذا النموذج - فى المفاضــلة والاختيار بين عدد من التصرفات البديلة وتقريب هذا النموذج إلى واقع يمكن تحقيقه.

جـ- *نموذج شجرة العلاقات (Relevance Tree Method)*

تحــدد صــورة المستقبل بواسطة إستخدام هذا الاسلوب على أساس رسم خريطة زمنية وبناء تنظيمى للأحداث التى يمكن أن تقع فى المستقبل المنظور، بما يمكن الباحث من رؤية العلاقة بين مكونات الأحداث (Events) ووحدات الزمن المستغرقة لاتمام هذه الأحــداث، والــنموذج الــذى يرســمه هــذا الاسلوب يأخذ شكل الشجرة ذات الفروع والأغصــان، وهــذه تكون مخططاً لأحداث وقرارات المستقبل لتحقيق أهداف محددة من قبل، وذلك بتصنيف قائمة من هذه الأهداف فى مستويات متباينة من التخصصات.

**٤- أساليب الإسقاط فى البحث المستقبلى Extrapolative Methods**

والإســقاط يستخدم للإشارة إلى الدراسات المستقبلية التى تركز على المدى الزمنى القصــير لاســتخلاص الاتجاهــات العامــة والعلاقات الكمية المستقاة من متابعة ماضى الظاهــرة المدروسة، وغالباً ما تعتمد أساليب الإسقاط على إستقراء الاتجاهات الماضية التى قد تعتمد فى كثير من الأحيان على نموذج قياس يضم عدداً من العلاقات أهمها(٦٣)

أ- نموذج تعريفى definitional وهو الذى يعبر عن علاقات توازنية معينة بين المتغيرات.

ب- نموذج سلوكى behavioural وهو الذى يعكس السلوك المتوقع، وغالبا ما يؤخذ السلوك الرشيد كأساس لتحديد العلاقات.

جـ- نموذج فنى Technical وهو الذى يعكس العلاقة بين المدخلات والمخرجات المختلفة المتوقعة فى نظام ما.

وإذا أخذنا مثلاً إسقاط أعداد الطلاب المقيدين فى مرحلة تعليمية معينة ولتكن المرحلة الابتدائية التى تضم ستة صفوف، فإننا نلاحظ أن أعداد المقيدين بهذه المرحلة فى المستقبل يتوقف على عدد من المتغيرات منها:

أ- أعداد الأطفال فى سن التعليم الابتدائى ٦-١٢ سنة فى المستقبل وهو متغير (خارجى) يتوقف على محددات النمو السكانى.

ب- القدرة الاستيعابية للمدارس الابتدائية وهو متغير (داخلى) يمكن تحديده فى ضوء نموذج الإسقاط ومعطيات أخرى متعددة منها توافر الأبنية المدرسية، المعلمين والموارد المالية اللازمة.

ج- معدلات التدفق الطلابى داخل المرحلة الابتدائية Student Flow.

ليس هذا فحسب ولكن يمكن توضيح أهم الأساليب الاسقاطية فى استشراف المستقبل وذلك على النحو التالى:(٦٤)

أ- مد الاتجاهات العامة:

ونقطة البدء فى مد الاتجاهات تتمثل فى سلسلة زمنية للمتغير محل الدراسة بقصد توفيق خط أو منحنى للنقط المشاهدة يظهر من خلاله خط الاتجاه العام. ويتطلب خط الاتجاه العام معيارا للتوفيق. وقد يكون هذا المعيار هو أن يعبر خط الاتجاه عن المتوسط العام للنقط المشاهدة. أو قد يكون هذا المعيار هو المميز بطريقة المربعات الصغرى أو دالة من الدرجة الثانية أو من الدرجة الثالثة.

وتبنى الإتجاهات العامة بفرض إستمرار الظروف المحيطة بالظاهرة فى الماضى خلال فترة التنبؤ. ومن ثم كانت نقطة الضعف فى طريقة مد الاتجاهات العامة هى

افتراضـــها أن القــوى التى كانت تؤثر فى الماضى سوف يستمر تأثيرها فى المستقبل، وربما أمكن تبرير هذا الإفتراض بقصره على دراسة المستقبل القريب فقط.

ب- منحنى الظروف:

هــو أســلوب يستخدم فى التنبؤ التكنولوجى لمجموعة من السلاسل الزمنية ، كل مــنها يمــثل تكنولوجــيا معينة، وهذه الطريقة مبنية على أساس أن التكنولوجيا الأكثر تطــوراً تحــل محــل التكنولوجيا الأقل تطوراً، عندما تصل الأخيرة إلى مرحلة تناقص العائد، مقاساً بوحدات عينية أو نقدية فى بعض الاحيان.

جـ- طريقة الإسقاط بالقرينة:

أى التنبؤ بظاهرة معينة من خلال التعرف على تطور ظاهرة أخرى سابقة عليها ومرتــبطة بها، وهذه الطريقة مبنية على إفتراض أن ظاهرتان تتبعان مسارين متوازيين أو مترابطيــن للنمو بحيث يتبع التطور فى إحداهما التطور فى الأخرى، ومثال ذلك أنه يمكــن التنــبؤ بالسرعة القصوى للطائرات المدنية عن طريق معرفة السرعة القصوى للطائرات الحربية.

## خامساً: أهم الفروق البينية بين مفهوم الرؤية المستقبلية فى البحث التربوى المستقبلى وبين مفهوم الرؤية المستقبلية فى البحث التربوى التقليدى:

يمكــن توضح أهم الفروق البينية بين مفهوم الرؤية المستقبلية فى البحث التربوى المســتقبلى الذى يستشرف مستقبل تربية الطفل ويتوقع المشكلات المحتملة ويحاصرها قــبل حدوثها خدمة للنظام التربوى، ويقدم نتائج (وقائية) لمواجهة مشكلات (متوقعة)، وبيــن مفهــوم الرؤية المستقبلية فى البحث التربوى التقليدى التى تقف عند حد المعنى اللفظــى لكلمــة المســتقبلية. والــتى لا تعدو سوى أن تكون حلولاً (علاجية) مقترحة لمشــكلات (قائمــة) وأحداثهــا مستمرة من الماضى إلى الحاضر، الأمر الذى يعتبر هذه الحلــول بمــثابة إعادة انتاج الظاهرة مرة اخرى مع تفاقمها فى الواقع الذى نعيش فيه، وهو ما يوضحه الجدول التالى:

جدول رقم (٣)

الفروق البينية بين رؤية البحث المستقبلى والمفهوم التقليدى للرؤية المستقبلية

| م | مفهوم المستقبلية فى البحث التقليدى | مفهوم المستقبلية فى البحث المستقبلى |
|---|---|---|
| ١ | تقوم على فلسفة تربية الطفل من أجل الحاضر، فهى تركز على صنع الحاضر القائم من أجل المستقبل المأمول. | تقوم على فلسفة تربية الطفل المتوجهة نحو المستقبل، فهى تستشرف آفاق المستقبل من أجل الحاضر. |
| ٢ | تبحث فى قضايا ومشكلات تربية الطفل التى حدثت أو الحادثه فعلاً فى الواقع الراهن. | تبحث فى قضايا ومشكلات تربية الطفل المتوقع حدوثها فى المستقبل القادم. |
| ٣ | تستخدم أسلوب رد الفعل فى معالجة القضايا والمشكلات الواقعة بالفعل فى الوقت الحاضر، والتى تمتد جذورها فى ماضى هذا الحاضر. | تستخدم أسلوب التحسب المستقبلى فى تعاملها مع القضايا والمشكلات المحتمل حدوثها فى الوقت المستقبلى، والذى سيصير حاضراً قد أعد له من قبل. |
| ٤ | تهدف إلى تقديم حلول مناسبة لعلاج المشكلات بعد وقوعا وربما تفاقمها وتشعب جذورها | تهدف إلى اقتراح بدائل ممكنة للوقاية من المشكلات المحتملة قبل وقوعها وقبل ظهورها. |
| ٥ | تقوم على مبدأ إمكانية التكرار فى ظروف مماثلة وإمكان تشابه الظروف الموضوعية والنفسية المتعلقة بالظاهرة التربوية. | تقوم على مبدأ عدم تكرار التجارب البشرية وعدم إمكان تشابه الظروف التاريخية التى يجرى فى إطارها بحث الظاهرة التربوية. |
| ٦ | تستخدم مناهج وأساليب البحث التقليدية (وصفى – تجريبى – تاريخى ... الخ) فى إطار الصنع البحثية الامبريقية. | تستخدم مناهج وأساليب الدراسات المستقبلية (دلفى– السيناريو– الاسقاط .. الخ) فى إطار الصيغ البحثية الانطلاقية. |
| ٧ | تعيد انتاج الواقع القائم بصورة أو بأخرى أقرب الى التجميل (الديكور) أو الترقيع منها إلى إعادة البناء. | تستبق الخطى لصنع مستقبل متوقع من أجل حاضر أكثر إشراقا يرتبط بالماضى ويتصل بالمستقبل. |
| ٨ | تقع عملياتها فى نطاق آثارصنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار التربوى بعد صدوره ودون القدرة على تغييره. | تقع عملياتها فى نطاق ترشيد إتخاذ القرار التربوى وحساب المخاطرة المترتبة عليه قبل صدوره ومن ثم إمكانية تعديله. |
| ٩ | تعمل فى اطار نظام لتربية الطفل ينتظر أخطار المستقبل لكى يلهث وراءها فى محاولة للتكيف معها فى الحاضر. | تعمل من أجل إيجاد نظام لتربية الطفل ينشئ المستقبل ويوجهه لخدمة الحاضر والتواصل مع المستقبل المأمول. |
| ١٠ | تعبير عن إهدار تربوى وضياع للوقت والجهد على مسيرة الزمن. حيث البحث فى الواقع القائم الذى سيصير إلى الماضى بعد قليل. فهى منحى علاجى قصير المدى. | تعبير عن استثمار تربوى فى المستقبل لإدارة الوقت عن طريق فهم خاصية إندفاع الزمن المتواصل نحو المستقبل ليصير حاضرا ثم ماضيا. فهى منحى وقائى بعيد المدى |

وبعد أن أوضحت الدراسة الحالية أنماط البحث التربوى المستقبلى ومداخله البحثية المتــنوعة، اضافة إلى توضيح الفروق البينية بين مفهوم الروية المستبقبلية فى البحث التقلــيدى. والــروية غير التقليدية فى البحث المستقبلى، وصولاً إلى فهم أوضح لمعنى دراسة المستقبل ومعنى القيام بها واختيار أى أنواع المداخل البحثية المستقبلية مناسبة لهذه القضية التربوية أو تلك. فإلى أى مدى يعى الباحثون التربويون هذه الحقيقة؟ وإلى أى مــدى يســتخدم هــؤلاء الباحثون أساليب دراسة المستقبل فى بحوث تربية الطفل؟ وسوف تتضح الإجابة على هذه الأسئلة فى المحور التالى:

## المحور الثالث: ملامح الواقع الراهن لدور البحث التربوى في استشراف مستقبل تربية الطفل

يتــناول هذا المحور محاولة الإجابة عن السؤال الثالث الذى طرحته مشكلة الدراسة ويدور حول أهم ملامح الواقع الراهن لدور البحث التربوى فى استشراف مستقبل تربية الطفــل، مــع تحديــد أهــم العوامــل التى تحول دون تحقيق ذلك فى الواقع المجتمعى والتربوى والبحثى ... الخ، وسوف توضح الدراسة مدى الاهتمام بتحقيق المستقبلية فى بحــوث تربيــة الطفل، من واقع بحوث أعضاء هيئة التدريس التى نشرت فى مؤتمرات تربية الطفل، كما يوضحها الجدول التالى: (٦٥)

جدول رقم (٤)

بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى بعض مؤتمرات تربية الطفل فى مصر

| البيــــان المؤتمـــرات | اجمالى عدد المؤتمرات | اجمالى عدد البحوث | توجهات بحوث تربية الطفل | | | نسبة بحوث استشراف المستقبل |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ماضى | حاضر | مستقبل | |
| مؤتمـرات كلـية التربية جامعة حلوان | ١ | ٣٠ | ١ | ٢٨ | ١ | %٣,٣٣ |
| مؤتمـرات مركز دراسات الطفولـة بجامعـة عين شمس | ٩ | ٣٥٢ | – | ٣٤٨ | ٤ | %١,١٤ |
| مؤتمرات معهد الدراسات العليا للطفولة | ٥ | ٧٥ | – | ٧٢ | ٣ | %٤ |
| مؤتمـرات كلـية رياض الأطفال بالقاهرة | ٢ | ٤٢ | – | ٤٢ | – | صفر% |
| الاجمالى | ١٧ | ٤٩٩ | ١ | ٤٩٠ | ٨ | %١,٦ |
| النسبة المئوية | %١٠٠ | %١٠٠ | %٠,٢ | %٩٨,٢ | %١,٦ | |

ويتضـــح من الجدول السابق: وجود تدنى ملحوظ فى توجهات البحث التربوى نحو استشـــراف مستقبل تربية الطفل، التى لم تتعد عدد بحوثها (٨) ثمانية بحوث فقط، تمثل مانســبته (١,٦%) مـــن إجمــالى البحوث التى نشرت فى مؤتمرات تربية الطفل بهذه الكليات والمعاهد والمراكز التربوية البالغ عددها (٤٩٩) أربعمائة وتسع وتسعون بحثاً، الأمر الذى يشير إلى تقوقع غالبية بحوث تربية الطفل فى هذه المؤتمرات، حول دراسة قضــايا ومشكلات الحاضر الحادثة فى الواقع الراهن، دونما اهتمام يذكر بدراسة القضايا والمشكلات المتوقعة فى مستقبل تربية الطفل.

هــذا ويمكــن توضيح أبعاد الواقع الراهن لمدى اهتمام البحث التربوى باستشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر، من خلال العرض الآتى:

## أولاً: واقع بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمر كلية التربية – جامعة حلوان:

تعتــبر كلــية التربية جامعة حلوان الكلية الوحيدة فى كليات التربية فى مصر –فى حــدود علم الباحث– التى نظمت مؤتمراً تربوياً متخصصاً حول تربية الطفل حتى الآن، تحــت عــنوان (معلم رياض الأطفال– الواقع والمستقبل) فى الفترة من ١٤-١٦ أبريل عام ١٩٨٧. الأمر الذى يوضحه الجدول التالى (٦٦):

جدول رقم (٥)

بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمر كلية التربية جامعة حلوان

| البيان | بحـــــوث المؤتمـــــر | | | الاجمالى |
|---|---|---|---|---|
| العدد | ماضـــى | حاضـــر | مستقبـــل | |
| عدد البحوث | ١ | ٢٨ | ١ | ٣٠ |
| النســبة المئوية | ٣,٣٣ | ٩٣,٣٤ | ٣,٣٣ | ١٠٠% |

ويتضـــح مـــن الجدول السابق: أن عدد بحوث تربية الطفل التى حملت فى عنوانها توجهــاً مســـتقبلياً قـــد بلغت عدد (١) بحثاً واحداً فقط لاغير، وهو ما يمثل ما نسبته ( ٣,٣٣%) من إجمالى بحوث المؤتمر التى بلغت (٣٠) ثلاثون بحثاً، الأمر الذى قد يشير إلـــى أن بحـــوث تربـــية الطفل فى هذا المؤتمر مازالت تتقوقع فى معظمها حول بحوث الحاضـــر دون أن يكـــون للدراســـات المستقبلية فى مجال تربية الطفل موقع بارز على خـــريطة هذا المؤتمر، وهو وضع تربوى غير متوازن بالنسبة للاهتمام بمستقبل تربية الطفل الذى سيصبح حاضراً ثم ماضياً، وفقاً لمسيرة الزمن المتواصل.

وإذا كان هذا هو حال بحوث المستقبل فى مجال تربية الطفل بإحدى كليات التربية، فـــإن الحـــال فى كليات التربية الأخرى ليس بأفضل فى استشرافه لمستقبل تربية الطفل، الأمـــر الذى يحتم على كليات التربية فى مصر أن تنسق فيما بينها لارتياد هذا المستقبل فى بحوثها التربوية فى الحاضر والمستقبل.

أمـــا عـــن الدراسة الوحيدة التى نوهت عن المنحى المستقبلى فى تربية الطفل فقد جـــاءت دراســـة أحمد كامل الرشيدى تحت عنوان (نحو رؤية مستقبلية لأهداف رياض الأطفال)، وقد استهدفت تقديم رؤية جديدة لمفهوم وأهداف رياض الأطفال تحقق الرؤية المستقبلية، وأوضحت الدراسة أن عناصر هذه الرؤية تتمثل فى رفض التبعية الأجنبية، رفـــض الفـــوارق الطبقـــية ، رفـــض تقليد التكنولوجيا الناعمة، الإيمان بمفهوم التربية الحديث، التحول من اللفظية إلى التطبيق.

## ثانياً: واقـع بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمرات مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس:

يعتـــبر مركـــز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس الذى أنشأ فى عقد الثمانينات إحدى الوحـــدات الجامعـــية ذات الطابع الخاص، والتى من مهامها إقامة الندوات والمؤتمرات الـــتربوية وإنـــتاج البحـــث التربوى، النفسى، الاجتماعى، الإعلامى، والطبى فى مرحلة الطفولة، الأمر الذى يوضحه الجدول التالى:[٦٧]

جدول رقم (٦)

بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمرات مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس

| البيـــــان<br>عنوان المؤتمر | مكان وزمان انعقاد المؤتمر | اجمالى عدد البحوث | توجهات بحوث تربية الطفل | | | نسبة بحوث استشراف المستقبل |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ماضى | حاضر | مستقبل | |
| المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى (تنشئته ورعايته) | جامعة عين شمس ١٩-٢٢مارس ١٩٨٨ | ٥٢ | - | ٥٢ | - | صفر% |
| المؤتمر السنوى الثانى للطفل المصرى (تنشئته ورعايته) | جامعة عين شمس ٢٥-٢٨ مارس ١٩٨٩ | ٤٢ | - | ٤٢ | - | صفر% |
| المؤتمر السنوى الثالث للطفل المصرى (تنشئته ورعايته) | جامعة عين شمس ١٠-١٣ مارس ١٩٩٠ | ٦٢ | - | ٦١ | ١ | %١,٦١ |
| المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى (الطفل المصرى وتحديات القرن الحادى والعشرين ) | جامعة عين شمس ٢٧-٣٠ ابريل ١٩٩١ | ٧٩ | - | ٧٨ | ١ | %١,٢٦ |
| المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى (رعاية الطفولة فى عقد حماية الطفل المصرى) | جامعة عين شمس ٢٨-٣٠ ابريل ١٩٩٢ | ٤٤ | - | ٤٣ | ١ | %٢,٢٧ |
| المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى (تنشئته فى ظل نظام عالمى جديد) | جامعة عين شمس ١٠-١٣ ابريل ١٩٩٣ | ٣٢ | - | ٣٢ | - | صفر % |
| المؤتمر السابع لجامعة عين شمس - مركز دراسات الطفولة + قسم طب الأطفال- (الطفل والأمان- أنا الغد) | فندق ماريوت القاهرة ١٢-١٣ يناير ١٩٩٥ | ٢٤ | - | ٢٤ | - | صفر% |
| المؤتمر الثامن لجامعة عين شمس - مركز دراسات الطفولة (آفاق جديدة لطفولة سعيدة) | فندق ميريديان القاهرة جاردن سيتى ٢٠-٢١ ابريل ١٩٩٦ | ١١ | - | ١١ | - | صفر% |
| المؤتمر التاسع لمركز دراسات الطفولة (معا.... لطفولة شرق) | فندق ماريوت ٣-٤ ابريل ١٩٩٧م | ٦ الجانب التربوى | - | ٥ | ١ | %١٦,٦٧ |
| الاجمالـــــى | مدينة القاهرة | ٣٥٢ | - | ٣٤٨ | ٤ | %١,١٤ |

ويتضح من الجدول السابق: أن إجمالى عدد بحوث مستقبل تربية الطفل قد بلغ (٤ ) أربعة بحوث فقط لاغير بنسبة ١,١٤% من إجمالى بحوث المؤتمرات التسعة البالغ عددها (٣٥٢) ثلثمائة واثنين وخمسون بحثاً، الأمر الذى يوضح تدنى الاهتمام باستشراف مستقبل تربية الطفل فى الواقع الراهن لبحوث مؤتمرات تربية الطفل التى عقدها مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس، بما يعكس موقف واتجاهات معظم الباحثين -المشتركين فى هذه المؤتمرات - من التوجهات المستقبلية لتربية الطفل.

وقد جاءت بحوث مؤتمرات مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس التى أشارت إلى المستقبل قليلة هذا، وذلك على النحو التالى:-

١- دراسة عبد الفتاح دويدار بعنوان (التوقعات السلبية نحو المستقبل وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى الأطفال- دراسة سيكومترية)- فى المؤتمر الثالث- التى استهدفت الكشف عن مقدرة الإنسان على مواجهة الضغوط والصراعات والتوترات والمتاعب والآلام النفسية من عدمها، حيث طبقت أدوات الدراسة التى شملت مقياس فقدان الأمل (اليأس)، قائمة الاكتئاب للأطفال، قائمة تقدير الذات للأطفال، على عينة الدراسة من أطفال الصف السادس الابتدائى.

٢- دراسة عزة عبد الغنى حجازى بعنوان (إعداد الطفل للمستقبل) - المؤتمر الرابع، التى سبق الحديث عنهاضمن الدراسات السابقة فى الإطار العام لمشكلة الدراسة وأهدافها.

٣- دراسة مسعد سيد عويس بعنوان (الرعاية الرياضية للطفل المصرى - رؤية مستقبلية) - المؤتمر الخامس- التى استهدفت التعرف على واقع الرعاية الرياضية التى تقدمها أجهزة التنشئة التربوية الحالية للطفل المصرى، مع وضع مقترحات لرؤية مستقبلية للرعاية الرياضية للطفل انطلاقا من الواقع الراهن.

٤- دراسة ألفت يحيى حمودة بعنوان (طفل اليوم- معمارى الغد، نحو إعداد معمارى المستقبل) - المؤتمر الثامن- التى استهدفت تحديد بعض المواصفات التى يجب أن يتميز بها معمارى المستقبل. وتوضيح دور الأسرة والمدرسة والبيئة العمرانية

ووسائل الإعلام فى تنمية قدرات التفكير الابتكارى لدى النشئ. حيث طبقت أدوات الدراسة (استبيان) على طلبة المرحلة الإعدادية.

ومن الملاحظ على بحوث مؤتمرات مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس، التى حملت معنى المستقبلية فى عناوينها وثناياها الآتى:-

١- أن معظم هذه البحوث لم تستخدم أى أسلوب من أساليب الدراسات المستقبلية، فهى بالتالى تعمل فى الإطار (اللفظى) لمفهوم المستقبلية التى تتعامل مع المشكلات الحادثة فى الواقع الراهن.

٢- إن هذه البحوث لم تتطرق إلى بحث قضايا أو مشكلات مستقبلية متوقعة محتملة الحدوث، على الرغم من أن بعض عناوينها يحمل التوقعات لدى عينة البحث، وإعداد الإنسان من أجل المستقبل.

٣- أن معظم نتائج بحوث هذه المؤتمرات يغلب عليها الطابع التقليدى لنتائج البحوث التربوية التى تقترح علاجاً للمشكلات القائمة فى الواقع المعاصر، بينما يندر - إن لم يكن ينعدم - وجود الدراسات المستقبلية ذات النتائج الوقائية للمشكلات المتوقعة فى مجال تربية الطفل.

## ثالثاً: واقع بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمرات معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس :

يعتبر معهد الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس أحد المعاهد القليلة المتخصصة فى مجال الطفولة فى مصر والوطن العربى التى تمنح درجتى الماجستير والدكتوراد فى دراسات الطفولة، وقد أنشأ هذا المعهد خلال عام ١٩٨١ وبدأت الدراسة به عام ١٩٨٢م. وقد عقد عدداًمن المؤتمرات يوضحها الجدول التالى (٦٨) :

جدول رقم (٧)

بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمرات معهد الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس

| البيـــــــــان<br>عنوان المؤتمر | مكان وزمان انعقاد المؤتمر | اجمالى عدد البحوث | توجهات بحوث تربية الطفل | | | نسبة بحوث استشراف المستقبل |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ماضى | حاضر | مستقبل | |
| المؤتمـــر العلمـــى الأول (نحو مستقبل أفضل للطفل المصرى) | جامعة عين شمس ١٤ -١٦ فبراير ١٩٩٣ | ١٣ | - | ١٣ | - | صفر% |
| المؤتمـــر العلمى الثانى (أطفال فى خطر) | جامعة عين شمس ٢٦ -٢٩ مارس ١٩٩٤ | ٢١ | - | ٢١ | - | صفر% |
| المؤتمر السنوى الثالث (الطفل المصرىَ بين الخطر والأمان) | فـــندق مـــيريديان هليوبوليس بالقاهرة ٣ -٦ ابريل ١٩٩٥ | ٢٣ | - | ٢١ | ٢ | ٨,٦٩% |
| المؤتمـــر العلمى الرابع (الطفل بين الواقع والمأمول) | دار الضـــيافة بجامعـــة عيـــن شمس ١٩-٢١ مارس ١٩٩٦ | ٧ | - | ٧ | ١ | صفر% |
| المؤتمر العلمى الخامس (نحو رعاية أفضل للطفل) | دار الضـــيافة بجامعـــة عين شمس ٣-٥ مايو ١٩٩٧ | ١١ | - | ١٠ | ١ | % |
| الاجمالـــــــــــــى | مدينة القاهرة | ٧٥ | - | ٧٢ | ٣ | ٤% |

ويتضح من الجدول السابق: أن إجمالى عدد بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل بلـــغ (٣) ثلاثـــة بحـــوث فقط، بما يمثل ما نسبته (٤%) من إجمالى بحوث المؤتمرات الخمـــس التى عقدها معهد الدراسات العليا للطفولة البالغ عددها (٧٥) خمس وسبعون بحثاً تربوياً واجتماعياً وطبياً.

كمـــا يتضـــح من هذا العدد القليل للبحوث التى أشَارت إلى المستقبل فى عناوينها، تدنـــى الـــتوجهات المستقبلية فى بحوث تربية الطفل التى جاءت بهذه المؤتمرات، الأمر

الذى يؤكد أن معظم باحثى التربية -مازالوا- لا يهتمون بالرؤية المستقبلية فى بحوثهم التربوية، ربما لأسباب وعوامل متداخلة تتعلق بالمناخ المجتمعى أوالتربوى أوالبحثى.

أمـــا بالنسبة للبحوث التى نوهت إلى المستقبل كمفهوم تقليدى للرؤية المستقبلية، فقد جاءت على النحو التالى :

١- دراســـة ناديـــة رضـــوان بعنوان (رؤية مستقبلية لأمان الأجنة والأطفال الرضع - دراســـة اجتماعية ميدانية) - المؤتمر الثالث- التى استهدفت التعرف على معدلات وفـــيات الأطفـــال منذ لحظة الخروج إلى الحياة وحتى سن الثالثة من العمر وتحديد الأســـباب المرضية ذات الجذور الاجتماعية التى تؤدى إلى وفيات الأطفال فى هذه الفـــترة العمـــرية، وأخـــيراً فحص العلاقة بين معدلات وفيات الأطفال وبين تكرار معدلات الولادات للأمهات.

٢- دراســـة لـــيلى عـــبد الجـــواد بعنوان (عمل الأطفال فى ظروف صعبة - تصورات مســـتقبلية)- المؤتمـــر الثالـــث- التى استهدفت إلقاء الضوء على حياة وظروف الأطفـــال العامليـــن وذلك من خلال عدة نقاط رئيسية هى: خصائص الطفل العامل، الطفل فى سياق العمل، وتصورات مستقبلية لمكافحة عمل الأطفال.

٣- دراســـة ثـــناء يوســـف الضـــبع بعنوان (البحث التربوى فى أقسام ومعاهد ومراكز الطفولـــة بالجامعات المصرية - دراسة وصفية تحليلية) -المؤتمر الخامس- وقد ســـبق الحديـــث عن هذه الدراسة ضمن الدراسات السابقة فى الإطار العام لمشكلة الدراسة وأهدافها.

ومـــن الملاحظ على الدراسات التى نوهت فى عناوينها أو محتوياتها إلى المستقبل فى بحوث مؤتمرات معهد الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس ما يلى :-

١- أن هـــذه الـــبحوث تقـــوم علـــى أســـلوب رد الفعل، فهى تركز على دراسة قضايا ومشـــكلات الحاضر الراهن فى سبيل اقتراح حلول علاجية لهذه المشكلات الحادثة فى الواقع. فهى تعمل وفق المناهج البحثية التقليدية (وصفى - تجريبى - تاريخى .. الخ)، والأساليب التقليدية أيضاً (استبيانات، اختبارات، مقاييس ... الخ).

٢- أن جمـيع هـذه البحوث لم تتبع أى نمط من أنماط البحث المستقبلى ، ولم تستخدم أية أسلوب من أساليب الدراسات المستقبلية فى استشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر أو الوطن العربى.

٣- أن مسـحة المستقبلية الشكلية التقليدية التى وردت فى هذه البحوث لا تتعدى – فى معظمهـا- المعنى اللغوى للكلمة، دون أن يكون لاستشراف المستقبل مكان حقيقى فـى هـذه البحوث التى تنحو فى توصياتها إلى المرغوب فيه والينبغيات، أكثر من تحديد مواصفات المستقبل -أو المستقبلات- الأكثر احتمالاً فى الحدوث.

## رابعاً: واقع بحـوث استشراف المستقبل فـى مؤتمرى تربية الطفل بكلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة:

أنشـأت كلية رياض الأطفال بالقاهرة فى العام الدراسى ١٩٨٨/١٩٨٩، كأول كلية تحمـل هـذا الإسـم الذى يتناسب مع المرحلة العمرية التى تعد من أجلها معلم رياض الأطفـال، ورغـم أنهـا كلية جديدة حديثة العهد نسبياً، إلا أنها أثبتت وجودها ونظمت مؤتمريـن حول تربية الطفل ضم كل منهما العديد من البحوث فى مجال تربية الطفولة، الأمر الذى يمكن توضيحه فى ضوء الجدول التالى (٦٩) :

**جدول رقم (٨)**

**بحوث استشراف مستقبل تربية الطفل فى مؤتمرى كلية رياض الأطفال بالقاهرة**

| البيان<br>عنوان المؤتمر | مكان وزمان انعقاد المؤتمر | اجمالى عدد البحوث | توجهات بحوث تربية الطفل | | | نسبة بحوث استشراف المستقبل |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ماضى | حاضر | مستقبل | |
| ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام | جامعة الدول العربية بالقاهرة ١٨-١٩ سبتمبر ١٩٩٦ | ٢٧ + (١٢) ورقة عمل | - | ٢٧ | - | صفر% |
| الطفل العربى الموهوب اكتشافه -تدريبه - رعايته | المركز الدولى للمؤتمرات بمدينة نصر ٢٣-٢٤/١٠/١٩٩٧م | ١٥ + (٣٧) ورقة عمل | - | ١٥ | - | صفر% |
| الإجمالى | مدينة القاهرة | ٤٢ + (٤٩) ورقة عمل | - | ٤٢ | - | صفر % |

ويتضح من الجدول السابق: غياب التوجه المستقبلى عن جميع بحوث تربية الطفل التى وردت فى مؤتمرى كلية رياض الأطفال بالقاهرة، بما يوضح إسقاط المستقبل من حسابات بحوث أعضاء هيئة التدريس التى نشرت فى هذين المؤتمرين. الأمر الذى يجب استدراكه فى محاور النشرات القبلية (Prefigures) التى تعد لمؤتمرات الكلية القادمة، والتى من المتوقع أن يكون لها حضور متميز فى مجال الدراسات المستقبلية فى البحوث العلمية فى مجال تربية الطفل، نظراً لتخصص هذه الكلية الدقيق فى دراسات الطفولة.

## تعليق عام على بحوث مؤتمرات تربية الطفل التى شملتها الدراسة:

يلاحظ على غالبية هذه البحوث التربوية التى نشرت بمؤتمرات كليات التربية والمعاهد والمراكز التربوية البحثية -التى تناولتها الدراسة بالنقد والتحليل- أنها لا

تتناسب مع التطلعات المستقبلية للمجتمع المصرى، فهذه البحوث قد اكتفت بدراسة مشكلات الواقع الراهن الحادث لتشخيصها وتحديد معالمها، ثم أعطت فى النهاية مجموعة من التوصيات البلاغية فى صورة شعارات حماسية - سرعان ما تخبو تدريجياً-، قد يصعب تطبيقها إجرائياً فى الواقع الراهن.

كما أن أساليب الدراسات المستقبلية ومنهجيتها البحثية، لم تستخدم فى معظم هذه البحوث التى وردت بهذه المؤتمرات السابقة، رغم التوجه الرسمى للحكومة ومؤسسات المجتمع نحو المستقبل فى طموحاتها وخططتها الاستراتيجية، الأمر الذى قد يرجع إلى وجود بعض العوامل المتداخلة التى تسهم فى إيجاد مناخ مجتمعى وتربوى وبحثى لا يتوافق مع التطلعات المجتمعية والتربوية، ويعوق دور البحث التربوى عن استشراف مستقبل تربية الطفل.

## معوقات البحث التربوى عن استشراف مستقبل تربية الطفل:

توجد بعض المعوقات المجتمعية والتربوية والبحثية وغيرها والتى تتجمع وتتقاطع فيما بينها، فتشكل حاجزاً أمام البحث التربوى فى مهمة استشراف مستقبل تربية الطفل، ومن ثم تحجب الرؤى المستقبلية المنشودة أمام رصد المستقبل والتحسب لتوقعاته المحتملة، ولعل تحديد وتحليل هذه المعوقات وتفسيرها يسهل- فيما بعد- من مواجهة هذه المعوقات بطريقة علمية تمنع- أو على الأقل تقلل- من تأثيراتها السلبية، الأمر الذى يمكن توضيحه فيما يلى:

### أولاً: معوقات استشراف المستقبل فى المناخ المجتمعى العام:

توجد بعض الاتجاهات الفكرية والسمات الشخصية لدى الكثير من أفراد المجتمع المصرى والتى تشايع وجود مناخ عام ضد المستقبلية، ومن ثم انعكاس هذا المناخ سلبياً على استشراف المستقبل فى مجالات الحياة المجتمعية بصفة عامة واستشراف مستقبل تربية الطفل بصفة خاصة، ومن أهم هذه المعوقات المجتمعية:

## ١- الفهـــم الخاطـــئ لـــبعض الآيـــات والنصوص الدينية تجاه تحقيق المستقبلية

فهـــناك اعـــتقاد ســـائد لدى الكثير من أفراد المجتمع المصرى والعربى أيضاً، بأن البحـــث فـــى أمور المستقبل والتخطيط له وحساب احتمالاته، يعتبر خطأ وتجاوزاً لحدود العلاقـــة الواجـــبة بيـــن الانسان وخالقه، أو استلاباً - وهذا محال- لإحدى خصوصيات الذات الإلهية التى إختصها الله سبحانه وتعالى جل وعلا.

وهـــؤلاء الـــناس -ذوى الرؤية الدينية الضيقة- قد يؤسسون اعتقاداتهم وظنونهم على مايقرأونه ويسمعونه دون تبصر وتدبر فى المعانى القريبة والبعيدة لبعض الآيات، فـــى تجريد - مخل - عن السياق العام التى جاءت به الآيات فى القرآن الكريم، ومنها: {ولا تقف ما ليس لك به علم إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا} (الإسراء/ ٣٦)، {ولا تقولن لشئ إنى فاعل ذلك غدا إلا أن يشاء الله} (الكهف/ ٢٣) ، {قل لا أملك لنفسى نفعاً ولا ضراً إلا ما شاء الله، ولو كنت أعلم الغيب لاستكثرت من الخير وما مسنى السوء إن أنا إلا نذير وبشير لقوم يؤمنون} (الأعـــراف/ ١٨٨)، {وما كان الله ليطلعكم على الغيب ولكن الله يجتبى من رسله من يشاء فآمنوا بالله ورسله وإن تؤمنوا وتتقوا فلكم أجر عظيم} (آل عمران/ ١٧٩).

وعلـــى الـــرغم من أن لكل سورة وآية فى القرآن الكريم عظمتها وأسباب نزولها ومعانـــيها القريـــبة والبعيدة وتفسيرها المرتبط بتطور فهم العقل الإنسانى لحقائق الكون العظـــيم، إلا أن هـــناك تداخـــلاً فى المعنى وخلطاً فى المغزى لدى البعض بين مفهومين هما:

أ- مفهوم العلم المطلق والإحاطة بكل ما فى الماضى والحاضر والمستقبل:

فذلك المفهوم يشير إلى أحد خصوصيات المشيئة الإلهية لله سبحانه وتعالى: {عالم الغيب والشهادة الكبير المتعال} (الرعد/ ٩)، كما يشير هذا المفهوم أيضاً إلى تفرد الذات الإلهية بالعلم المطلق الذى أوتينا منه القليل، {قل إنما العلم عند الله وإنما أنا نذير مبين} (الملك/٢٦)، فالله سبحانه وتعالى يختص لنفسه بما شاء، لا يشاركه فى ملكه وعلمه أحد، مصداقاً لقوله تعالى: {عالم الغيب فلا يظهر على غيبه أحداً} (الجن/ ٢٦).

ب- مفهوم التحسب للمستقبل والأخذ بالأسباب المتعلقة بمشكلات الحياة:

وهو مفهوم يدعونا إليه الدين ويأمرنا باتباعه - كمنهج - فى الحياة الدنيا، فالمستقبلية منهج علمى وعملى محوره الوعى بأثر التراكم الزمنى فى تشكيل أو إعادة تشكيل أبعاد وأحجام إحدى الظواهر موضع الرصد، على ضوء عدد من الافتراضات التى يؤدى كل منها إلى نتائج فى اتجاه معين خلال فترة زمنية معينة، وعلى هذا فالمستقبلية هى منهج للتفكير والتقدير والتعامل مع الأزمة القادمة وليست معرفة موضوعية بحقائق المستقبل" (٧٠).

والحقيقة التى تود الدراسة أن توضحها لإزالة الخلط وسوء الفهم لدى من يظنون أن فى التقديم للمستقبل، ما يتعارض مع حقائق الربوبية الخالصة والعبودية لله سبحانه وتعالى، تتمثل فى "أن الأصل فى النظرة الدينية بطبيعتها العامة - فى أى دين سماوى- هى فى حقيقتها نظرة مستقبلية، حيث تتضمن الدعوة إلى عالم زمانى ومكانى يعقب العالم الحاضر، ويلزم التحضير له فى هذه الحياة بمختلف وجوه التحضير والاستعداد" (٧١)

هذا ويمكن توضيح بعض أبعاد كل من: العلم المطلق بما فى المستقبل، والتحسب للمستقبل من خلال الأخذ بالأسباب، على النحو التالى:

* إن يوم القيامة وهو يوم مستقبلى فى علم الله آت لا ريب فيه، ليجزى كل إنسان عما عمـل فـى هذه الحياة الدنيا، {إن الساعة آتية أكاد أخفيها لتجزى كل نفس بما تسعى} (طـه/ ١٥). فذلك اليوم المستقبلى يتسوجب السعى والتحسب له من الآن، ولا سيما أن المسـتقبل يـبدأ مـن هنا لنجده -بأعمالنا- فى انتظارنا هناك، "فنحن مأمورون بالعمل من أجل المستقبل الذى لانتبينه، وقد نظنه بعيداً عنا وقد يكون قريباً منا، ذلك هـو الـيوم الآخـر، وهـذا بالقياس والاستنتاج يقودنا إلى ضرورة العمل من أجل المستقبل القريب المتوقع حدوثه الذى يبدأ من الآن" (٧٢).

* إن الله سبحانه وتعالى يدعونا إلى إقامة الاعتبار إلى يوم الحساب وهو يوم مستقبلى فـى علم الله يستوجب العمل الصالح وتقديم أعمال الخير والتقوى، الأمر الذى يؤكد أن مسـتقبل الأمم والشعوب هو حصاد عملها فى الحاضر، وأن الأمر يقتضى العمل علـى اسـتثمار الحياة الدنيا استثماراً عملياً وروحياً شاملاً كما تدل على ذلك بعض الآيات منها :

{فمن يعمل مثقال ذرة خيراً يره* ومن يعمل مثقال ذرة شراً يره} (الزلزلة/ ٧-٨)، {وما تقدموا لأنفسكم من خير تجدوه عند الله هو خيراً وأعظم أجراً واستغفروا الله إن الله غفور رحيم} (المـزمل/ ٢٠)، {إنا أنذرناكم عذاباً قريباً يوم ينظر الإنسان ما قدمت يداه ويقول الكافر يا ليتنى كنت تراباً} (النبأ/ ٤٠)، {يوم تجد كل نفس ما عملت من خير محضراً وما عملت من سوء تود لو أن بينها وبينه أمداً بعيداً ويحذركم الله نفسه والله رؤوف بالعباد} (آل عمران/ ٣٠ ). {يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله ولتنظر نفس ما قدمت لغد واتقوا الله إن الله خبير بما تعملون} (الحشر/ ١٨).

٢- إعـتقاد الـبعض أن المسـتقبل زمن قادم لم يحن أوانه بعد وسوف ينتظر قدومه حتى يأتى إلينا :

يمـثل غمـوض مفهـوم المسـتقبل وعدم وضوحه لدى كثير من أفراد المجتمع المصـرى، عائقـاً أساسـياً فى مواجهة تحقيق الرؤية المستقبلية فى المناخ المجتمعى العـام، فمـن الـناس من يظنون أن المستقبل زمان قادم سوف يجئ، حين يرتبط بآماد قريبة أو متوسطة أو بعيدة.

وقـد يظـن بعض الناس أيضاً أن المستقبل لم يحن أوانه بعد، وأننا سوف ننتظر قدومـه، الأمـر الذى يمثل تجسيداً للعجز والهروب من صورة الواقع الراهن أو تنفيساً عـن ضغوطه وشجونه فى كثير من الأحيان، إذ تصبح مواجهة المشكلات متروكة لفعل الزمن، كما لو كان للزمن فى حد ذاته إرادة واعية تحل من خلالها المشكلات المجتمعية والتربوية.

ولكـن الفهم الصحيح للمستقبل يقول أن هذا المستقبل يبدأ من اليوم، أى من هذه اللحظـة التى نحن فيها الآن، وإن التحرك نحوه هو تحرك من نقطة الحاضر، ومعطيات هـذا الحاضر هى تراكمات وتفاعلات وممارسات تجمعت وتبلورت من الماضى، ومن ثم فإن التحرك نحو المستقبل يعنى الانطلاق من أبعاد الحاضر بما استقر فيه من المعطيات الحـية للماضـى. وهـذا يعـنى أن أى توجـه نحو صورة معينة يرجى أن تتحقق فى المستقبل، لابد لها أن تلتزم بقاعدتين أساسيتين هما:(٧٣)

الأولى: أن المستقبل يبدأ من هنا **:The Future start from Here**

وتشـير كلمـة (هـنا) إلـى الواقع الراهن الذى يستلزم الإدراك الواعى لمكوناته وخصائصـها وعلاقاتهـا، فكلمـة "هنا" تعنى الانطلاق من هذا الواقع الذى يتحرك وفق تصور إرادى وطنى واع نحو تحقيق الآمال المعقودة والطموحات المأمولة .

لـيس هـذا فحسـب ولكـن يجب التأكيد على أن تشخيص هذا الواقع واستيعاب تضاريسـه وديناميـاته مـردد إلى، أن بعض المعنيين بالدراسات المستقبلية يتصورون

المســتقبل فــى إطــار خــاص من توقعاتهم الشخصية أو أمنياتهم الذاتية أو مصالحهم الفئوية، كذلك يتحدث البعض عن المستقبل باعتباره (موضة) من الموضات الفكرية (أو التقليعات العنجهية)، وأن الهدف من ذلك هو اللحاق بركب الرؤى التجديدية والتصورات التقدمــية، وكثــير مــا ارتبط الأفق الزمنى لهذا اللحاق بمقولة عام ٢٠٠٠ م أو مقولة القرن الحادى والعشرين.

وأيــا كانت مبررات مثل هذه التصورات المستقبلية (أمنية ذاتية- موضة فكرية)، فإنهــا لايمكن أن تكون مجدية فى إحراز تطور حقيقى للواقع المعاش، وقد تنتهى – أى التصــورات- بهــا الأمــر إلى أن تكون صور مشوهة من التغيير، أو قد يصبح التغيير صــورياً (ديكورياً) مزيناً ومزيفاً للواقع دون مضمون حقيقى ينشد التغير المأمول، حيث نجــد أن الزيت القديم ذاته مصبوباً فى قوارير جديدة، وقد تغدوا الحركة من قبيل (محلك سر) وتكون أحياناً تقدماً إلى الخلف(٧٤).

الثانية: أن المستقبل يبدأ من الآن **The Future Start From Now :**

تشــير كلمة (الآن) إلى اللحظة التاريخية الراهنة وليس انتظاراً لنقطة زمنية آتية، فمــن المعــروف أن كثــيراً من جوانب التغير تتطلب فسحة زمنية قد تمتد إلى عقد أو عقديــن مــن الزمان حتى تظهر نتائجها، كما هو الشأن فى التحولات الكمية والنوعية الديموجرافية، فى التنمية الاقتصادية، فى البنية الاجتماعية وفى التطور القيمى... الخ.

كمــا لا يعــنى الــبدأ مــن الآن فى صناعة المستقبل المأمول، مجرد التعجل دون الــتعرف على معالم الصورة المجتمعية المنشودة وأساليب إحداثها على مراحل متلاحقة ومطــردة فــى إطار وفاق وطنى يعبئ الطاقات والموارد المتاحة والبديلة، وبذلك يمتذج التفكير والسعى بالقيم والأخلاق وتلتقى أمانة الأجيال اللاحقة بمسئوليات الجيل الحالى.

لــيس هــذا فحســب ولكن يشير مفهوم (الآن) فى علاقته بصناعة المستقبل، إلى ضــرورة الإستغلال الأمثل لعوامل الواقع من الوعى، الوقت، الجهد، الإمكانيات، الرغبة، الإرادة. والمشــاركة فى تدعيم أساليب التخطيط الاستراتيجى فى تربية الطفل دون تأجيل أو تعطــيل، فالمستقبل الذى يبدأ من هنا ويبدأ من الآن قادم لا محالة ولن ينتظرنا طويلاً

عــندما تبطــئ فــى الاستعداد له، فنكون بالتالى خارج دائرة الزمن المتدافع إلى الأمام المستقبلى.

وتأسيســا على ما سبق فإن المستقبل يسعى قدما لمن يسعى إليه تحسبا، باعتباره مستقبلاً من صنع أيدينا، ومن بين أيدينا فى ضوء حدود الزمان والمكان وإرادة الإنسان وإدراك مــا يتحســب له، ومن هنا فإن الضرورة تقتضى التقديم الجيد ليوم السبت حتى نجد نتائجه فى يوم الأحد واعدادا ليوم الإثنين واستعدادا لأيام توالى ، وهو ما يؤكد "أن الاستثمار فى المستقبل هو أفضل وأعلى معدلات الاستثمار خاصة عندما يكون فى مجال التعليم والتنمية البشرية"(٧٥).

## ٣- هيمــنة بعض مفردات التراث الشعبى على السلوك العام لدى بعض أفراد المجتمع المصرى:

تعتــبر هيمنة بعض مفردات التراث الشعبى التى تسيطر على عقول -وتغوص فى أدمغة- بعض أفراد المجتمع المصرى، والتى تسقط المستقبل من حسابات السلوك العام، عاملاً معيقاً لاستشراف المستقبل ونشر الضباب والغموض لحجب الرؤية المستقبلية عن ممارســات الحياة اليومية، فتلك المفردات الشعبية المكتوبة أو المروية تزيد من حالات الشــك فــى جــدوى التخطــيط المستقبلى أو التغيير العقلانى المقصود لمجرى الأحداث ومســارات الظواهــر المجتمعــية والتربوية فى المستقبل، والتى يمكن توضيحها وفقاً للآتى:-

### أ- الاعــتقاد فــى استحالة تغيير مسار حياة الإنسان باعتبارها قدراً محتوماً سبق تقريره:

هــناك مــن أفــراد المجتمع - خاصة جيل الكبار من الأجداد- من يرون أن سعى الإنســان لتخطــيط مستقبل حياته، لا يفيد كثيراً فى تغيير مسارات هذه الحياة التى سبق تحديــد آجلهــا فــى المــلأ الأعلى وكتابة وعدها -ككلمة سبقت- فى اللوح المحفوظ، باعتــبارها أقــدار إنسانية محتومة لا فرار أو فكاك منها مهما فعل الإنسان، على الرغم

من الحقيقة القرآنية التى تربط بين السعى الإنسانى وبين تقرير جزائه فى النهاية: {وأن ليس للإنسان إلا ما سعى وأن سعيه سوف يرى ثم يجزاه الجزاء الأوفى} (النجم/ ٣٩-٤٠).

فمن أنواع الاعتقادات التى تصب فى اتجاه تبعيد الإنسان المصرى والعربى عن استشراف المستقبل، وتجعله أسير الاعتقاد فى استحالة تغيير مسار حياته وتكبيل فكره ويده عن التفكير المستقبلى، فى أن يعمل لدنياه كأنه يعيش أبدا ويعمل لآخرته كأنه يموت غداً، ما تسوقه بعض الأمثال الشعبية ومنها على سبيل المثال لا الحصر: (اللى انكتب على الجبين لازم تشوفه العين)، (اجرى يا ابن آدم جرى الوحوش غير رزقك لن تحوش) ، (اللى من نصيبك لازم يصيبك} ، (تروح هنا تروح هناك اللى مقدر مستناك).

ب- الاكتفاء بما فى الواقع الراهن - مهما كان سيئاً-دون التطلع إلى التغيير الإيجابى المستقبلى:

هناك من أفراد المجتمع الذين يتسمون بالقناعة السلبية والاستسلام المتخاذل لأمر الواقع مهما كان سيئاً، دون أن يسعوا إلى تغيير هذا الواقع تغييراً إيجابياً، ومن ثم التطلع إلى مستقبل أكثر إشراقاً من الواقع المر الذى يعيشون فيه، فيفضلون التكاسل والتقاعس عن العمل الدؤوب والكد المتواصل والجهاد الأعظم مع التوكل على الله سبحانه وتعالى، رغم الحقيقة القرآنية التى تفضل المجتهدين على المتكاسلين: {وفضل الله المجاهدين على القاعدين أجراً عظيماً * درجات منه ومغفرة ورحمة وكان الله غفوراً رحيما} (النساء/ ٩٥-٩٦).

فمن أنواع الاكتفاء بما فى الواقع رغم ما فيه من مشكلات والتخاذل عن التطلع إلى التغيير الإيجابى، فى الممكن والمتوقع والمستطاع بشئ من الجد والاجتهاد ، ما نراه فى أفعال وسلوك بعض أفراد المجتمع الذين يقنعون بالقليل ولو كان سئياً، مع إمكانية تحقيق المزيد إلى الأفضل فى إطار من الشرع والقانون لخير الفرد والمجتمع، حيث تكثر فى كلماتهم عبارات النفس القصير وقصر النظر عن رؤية المستقبل.

ومــن هذه المقولات التى تجسد التواكل على سبيل المثال لا الحصر: (احنا هنقدر السبلا قـبل وقوعه)، (احيينى النهارده وموتنى بكره)، (عصفور فى اليد ولا عشرة على الشـجرة)، (بيضـة الـنهارده ولا فرخة بكره)، (لو اطلعتم على الغيب لاخترتم الواقع)، (اصـرف مـا الجيـب يأتـيك ما فى الغيب)، الأمر الذى يمثل هروباً من الواقع الواجب تطويـره والاحـتماء بأمثلة شعبية لها قوة الترديد وهيمنة التقليد بما يعوق الرؤية عن استشراف المستقبل.

جـــ- السـقوط فـى مقولات الاسترخاء الفكرى والاتكالية فى مواجهة التحسب - والاستنفار- المستقبلى:

يوجـد بعـض أفـراد المجتمع المصرى - خاصة المثقفين منهم- الذين يفضلون السـقوط فـى مستنقع الاسترخاء الفكرى والتغنى بآثار الماضى الذى انقضى، والتركيز علـى اسـتهلاك الحاضـر القائم، فهم دهريون شغلتهم زينة الحياة الدنيا عن الاستعداد لحـياة المسـتقبل، اعتقاداً منهم أنه ليس فى الإمكان أبدع مما كان أو هو كائن بالفعل، فهـؤلاء الإنهزاميون يضعون العربة دائماً أمام الحصان ويؤثرون الحاضر عما عداه من المستقبل فى نمط فكرى استهلاكى، ربما لتبرير العجز والاستسلام للحاضر عن التحسب للمستقبل.

كمـا يمكـن أن نلحـظ ذلك فى بعض تعبيرات هؤلاء الدهريين المرتبطة بأفعالهم السـلوكية الاسـترخائية مـثل: (العين بصيرة واليد قصيرة)، (أكل ونوم يعطيك دبلوم)، (اللـى نعـرفه أحسن من اللى ما نعرفوش)، هذا بالإضافة إلى بعض أبيات الشعر التى يرددونها دوماً ومنها :

دع الأيام تفعل ما تشاء ... وطب نفساً إذا حكم القضاء

ولا تجزع لأحداث الليالى ... فمـا لحوادث الدنيا بقاء

لا تشغل البال بماضى الزمان ... ولا بآت العيش قبل الأوان

واغنم من الحاضر لذاته ... فليس فى طبع الليالى الأمان

دع الأمور تجرى فى أعنته ... ولا تبيتن إلا خالى البـال

ما بين طرفة عين وانتباهتها ... يغير اللـــه من حال إلى حال

٤- سيطرة بعض أنماط التفكير الخرافى والمعتقدات الغيبية اللاعلمية على سلوك بعض أفراد المجتمع

يعتبر التفكير الخرافى الذى يستند إلى هيمنة الغيبيات والخرافات واللاعلمية وافتقاد المنهج المنظم فى تسيير معظم حياتنا العامة والخاصة، عاملاً أساسياً فى تجسيد الرؤية غير الصحية نحو رسم صورة دقيقة على المستقبل الذى ينتظرنا هناك وننتظره نحن فى الغد القريب، فالمستقبل لا يخذل من يعمل من أجل التحسب له والاستشراف العلمى لاحتمالاته الممكنة وأحداثه المتوقعة " فإن غداً لناظره قريب".

وعلى هذا فإن الأمر يفرض حتمية الحركة الواعية والرغبة الطموحة لاستشراف المستقبل والتحسب لاحتمالاته المتوقعة، حتى لا يفاجئنا هذا المستقبل بما نحن غير مستعدين له، فنقع فى ترديد بعض عبارات الندم التى لا يجدى فيها البكاء على اللبن المسكوب، هذا بالإضافة إلى أن المستقبل يسير فى الطريق إلينا دون انتظار لتأشيرة قدوم منا، فإذا لم نكن مستعدين لهذا المستقبل عبر تأشيرة دخول علمى لنا ، فقد يأتى إلينا بغتة ونحن عنه غافلون. فلا يخفى أن المستقبل يأتى إلينا بأسرع مما نتصور أونتوقع أو يخطر لنا على بال ، فالأمس كان برهة، والغد قادم بعد لحظة، وبغير تخطيط علمى يأتى المستقبل غفلة دون توقع له أو ترتيب.

فمن أنواع التفكير الخرافى وممارساته الارتجالية التى تباعد بين العقل المصرى والعربى المعاصر واستشراف آفاق المستقبل: شيوع اللجوء إلى تفسير بعض الأحداث والظواهر والأفعال بطرق عشوائية متخلفة وإسنادها إلى مرجعيات خرافية لا تغنى ولا تسمن من جوع، ففى الوقت التى تسعى فيه الدول التى تخطط لنفسها، إلى امتلاك مصادر القوة البشرية والمعرفية والتكنولوجية والاقتصادية ... الخ، هناك فى مجتمعنا -من هم ضعاف الإيمان - الذين يستخدمون العرافين والمنجمين والدجالين لاستشراف المستقبل. بما يدل ويعبر عن حالة من حالات الهروب من الواقع المعاش، لانعدام القدرة

علـــى التكـــيف مـــع معطياته، ومن ثم الالتجاء بعملية تعويضية إلى الشعوذة والأوهام والخرافات.

## ٥- قيود القهر السلطوى (الأسرى - المدرسى - الإدارى .....الخ) فى مواجهة الإبداع من أجل المستقبلية:

لقــد اســتقر فى وجدان المجتمع المصرى منذ زمن قدماء المصريين وحتى أيامنا الــتى نعيشـــها الآن، أن للســلطة أيــا كان شكلها ومصدرها (أبوية، مدرسية، إدارية، وزارية، وسياسية ..الخ) قدسيتها التى لا - يجب أن - تمس مهما كان ، ونظامها الذى لا - يجب أن - يتغير فى معظم الأحيان، وتأثيرها- القهرى- العميق فى سلوك التابعين فـــى اتجاه رأسى ضاغط للفكر والرأى والحرية (من فوق لتحت- من أعلى لأسفل، من الأكبر للأصغر، من الأقدم للأحدث، من الرجل للمرأة، من المعلم إلى التلميذ ...الخ).

فالســلطة فـــى مجتمعاتـــنا العربية- أيا كان شكلها ونظامها وعملياتها- تسهم فى تقريـــر مصـــير معظـــم التابعين -إن لم يكن جميعهم - فى ضوء وجود - أو تكييف- القوانيـــن، اللوائـــح، القرارات والتقاليد، وأن تقديم فروض الولاء والطاعة العمياء لهذه الســـلطة -كمـــا قـــد يعـــتقد الكثيرون- هو الذى يمكن المجتمع من الاستمرار من أجل الاســتقرار والعكـــس، وأن التوحد فى شخصية صاحب السلطة - مهما كان - خير من الخـــروج والـــتمرد عليه حتى لو كان ذلك فى صالح الفرد والمجتمع، (فالعين ما تعلاش عن الحاجب كما يظنون) وخاصة فى مجالات تيسير شئون الحياة المجتمعية والتربوية.

ولـــيس معنى هذا أن الدراسة تدعو إلى تنحية القيم العربية الأصيلة المستمدة من الديـــن جانـــباً، والـــتى تستوجب الاحترام المتبادل فى مستويات العمل المختلفة، وتوقير الكبـــير والعطـــف علـــى الصغير والرفق بالقوارير، أو إلى أن تصير الأمور فوضى بين أفـــراد المجتمع الواحد، فالنظام هو أساس انتظام الحياة، والاحترام واجب، والحرية غير المحـــدودة بمعايير الإطار الثقافى فوضى وعشوائية. ولكن القصد من جراء هذا الطرح هـــو توضـــيح بعـــض العقبات السلطوية التى تقهر الإنسان وتكبد حريته الإبداعية عن ممارسة التفكير الاستطلاعى أو الاستكشافى لارتياد آفاق المستقبل.

ومن أمثلة القهر السلطوى المعيق للإبداع من أجل استشراف المستقبل:

أ- التنشئة الاجتماعية للأطفال فى الأسرة على السمع والطاعة العمياء دون السماح لهم بالمناقشة أو الحوار مع الكبار، ودون الاستماع -باهتمام - إلى رغبات هؤلاء الأطفال واهتماماتهم، ودون تقدير لأسئلتهم أو الإجابة عليها مهما كانت بسيطة أو تافهة.

ب- التنشئة المدرسية للمتعلمين فى مناخ التعليم المدرسى الراهن ، الذى لا يساعد على التكوين المتكامل لشخصية المتعلم ذى التفكير الحر الإبداعى، ذلك المناخ التعليمى الذى يركز على تكديس - وتخزين - المعلومات أكثر من ممارسة الأنشطة التربوية للبحث عن هذه المعلومات وتوظيفها فى الحياة المدرسية والمجتمعية.

جـ- التنشئة الاجتماعية والسياسية فى مؤسسات المجتمع المختلفة، حيث نمط واتجاه العلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين على كافة المستويات. فكل رئيس أو مدير عمل -باعتباره صاحب سلطة تسييس الأمور- يرى فى نفسه المرجعية العامة لمجمل العمل المؤسسى الذى يتولى قيادته، وأن أراءه وأقواله هى قمة الآراء ومنتهى الأقوال التى يجب أن يهتدى بها التابعون، الذين يجب أن يبتلعوا أراءهم داخلهم دون أن ينطقوا بها، مهما كانت ذات قيمة أو فائدة.

وهذا القهر السلطوى الذى يهمش الآخر فى مؤسساتنا المجتمعية يسهم فى إعاقة ممارسة الحرية الإبداعية والتفكير المستقبلى المتجدد لدى معظم المرؤوسين، ويجعلهم خاضعين تابعين متخاذلين عن أخذ المبادرة من أجل استشراف المستقبل، ويأتى هذا القهر السلطوى من كون صاحب السلطان الأبوى- المدرسى- الإدارى - السياسى ... الخ هو فى الوقت نفسه- وبسبب سلطانه الوظيفى- صاحب (الرأى) الأول والأخير، لا أن يكون صاحب (رأى) يسمح بوجود آراء أخرى تثرى العمل وتزيد إنتاجيته من النواحى الكمية والكيفية.

## ثانياً: معوقات استشراف المستقبل في المناخ المؤسسي لتربية الطفل:

توجد بعض العوامل والأسباب التى تتعلق بواقع مؤسسات تربية الطفل من حيث فلسفتها، أهدافها، سياساتها، نظامها، عملياتها، ... الخ، وتعوق استشراف المستقبل فى مؤسسات تربية الطفل فى مصر، ويمكن تحديد هذه المعوقات - التى تحتاج إلى دراسات أخرى جديدة - ما يلى:

١- غياب الاستقرار والاستمرار فى سياسة تربية الطفل فى مصر وافتقادها إلى التوافق والتكامل بين خطوطها العامة ومساراتها التنفيذية.

٢- غموض مفهوم التحسب من أجل استشراف المستقبل لدى كثير من المربيين فى مؤسسات تربية الطفل فى الأسرة، رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية.

٣- انغلاق مؤسسات تربية الطفل عن الأخذ بالتوجهات المستقبلية فى سياساتها. برامجها، وأنشطتها التربوية.

٤- تقوقع معلمى تربية الطفل داخل الأدوارالتقليدية بعيدا عن الأدوار الإبداعية التى تصنع المستقبل وتوقعاته فى نفوس الأطفال المستقبلية.

٥- جمود المعرفة التربوية - على ما هى عليه- لدى معظم معلمى تربية الطفل وانعزالهم عن ممارسة البحث التربوى.

## ثالثاً: معوقات استشراف المستقبل فى المناخ الراهن للبحث التربوى:

توجد بعض الاتجاهات الفكرية والسمات الشخصية لدى الكثير من باحثى تربية الطفل، والتى تحول دون قيام البحث التربوى بدوره الفعال فى استشراف مستقبل تربية الطفل ومن أهم هذه المعوقات -التى تتطلب إجراء دراسات جديدة – ما يلى:

١- ندرة استخدام أساليب الدراسات المستقبلية فى البحوث العلمية فى مجال تربية الطفل على مستوى كليات التربية ومعاهد ومراكز البحث التربوى.
٢- افتقاد معظم باحثى التربية إلى بعض متطلبات وسمات التفكير العلمى المستقبلى اللازمة لتحقيق الدراسة العلمية للمستقبل.
٣- ضعف وعى ودراية باحثى التربية بأساليب الدراسات المستقبلية ومنهجية البحث العلمى المستقبلى.
٤- اعتقاد معظم باحثى التربية فى ضعف جدوى بحوث استشراف المستقبل واعتبارها ترفاً فكرياً فى البحث التربوى.
٥- اعتقاد معظم باحثى التربية فى سهولة استخدام المنهجية البحثية التقليدية، فى مقابل صعوبة استخدام منهجية البحث المستقبلى.

وفى نهاية هذا المحور الذى اتضح منه وجود معوقات متعددة تعوق دور البحث التربوى عن تحقيق استشراف مستقبل تربية الطفل، ما بين معوقات تتعلق بالمناخ المجتمعى العام، ومعوقات تتعلق بمناخ مؤسسات تربية الطفل، ومعوقات تتعلق بمناخ مؤسسات البحث التربوى، فما الطموح المأمول تجاه تفعيل دور البحث التربوى المستقبلى؟ وذلك فى المحور التالى:

## المحور الرابع: الطموح المأمول للبحث التربوى في استشراف مستقبل تربية الطفل

يتناول هذا المحور الأخير محاولة الإجابة عن السؤال الرابع الذى طرحته مشكلة الدراسة، ويدور حول البحث عن أهم ملامح الطموح المأمول لتفعيل دور البحث التربوى فـى استشـراف مسـتقبل تربـية الطفل، والآليات الفاعلة فى تحقيق هذا الاستشراف المستقبلى.

ولقـد كـان - ولا يزال - الهدف النهائى والحقيقى لمحاولة استكشاف المستقبل والتنـبؤ بـه هو التمكن من "صياغة المستقبل"، فى أمثل صورة ممكنة، "ومن هنا تأتى ضـرورة البحـث العلمى عن الممكن كبديل عن الواقع ، بدلاً من الهروب أو الاستغراق النظرى" فى "المثل التربوية" وما يتصل بها من "انبغاءات" (٧٦).

ومن أجل هذا، فإن للبحث التربوى فى مجال تربية الطفل دور هام فى إنتاج وتوليد المعـرفة الإنسـانية والـتربوية الجديدة، كأحد متطلبات استشراف مستقبل تربية الطفل الأساسـية، فـى كـل مـن: المناخ المجتمعى العام، المناخ التربوى لمؤسسات التربية والمناخ البحثى لمراكز البحث التربوى فى مصر.

### أولاً: أهداف التصور المقترح لتحقيق المستقبلية فى تربية الطفل

تـنوه الدراسة إلى أن أهداف التصور المقترح هى نابعة من أهداف الدراسة، فهى مكملة لها وليست منفصلة عنها، ولهذا فإن أهداف هذا التصور تشمل الآتى:

١- محاولـة إيجـاد وعـى مجـتمعى عام فى مصر والعالم العربى، بأهمية استشراف المستقبل فى حياتنا الاجتماعية -بوجه عام- وفى حياتنا التربوية والبحثيه -بوجه خاص- ، وصولاً إلى اعتبار المستقبلية قضية مجتمعية بالدرجة الأولى، بما يساعد شعوبنا على أن تتحسب - دوماً - لمستقبلها المرتقب، كما تعتز بماضيها العريق، لتعيش حاضرها بصورة أفضل.

٢- مسـاعدة مؤسسـات تربية الطفل فى مصر والعالم العربى، على التطوير والتجديد لأهدافهـا، سياسـاتها، اسـتراتيجياتها، عملـياتها، وأنشطتها .... الخ، فى إطار

محـــددات الواقـــع الـــتربوى وطموحـــات المســـتقبل المأمول، بحيث تكون الرؤية المستقبلية للعمل التربوى هى المتجه الرئيسى لمناخ هذه المؤسسات التربوية .

٣- محاولـــة تنشيط مناخ البحث العلمى التربوى وبث الوعى المستقبلى لدى الباحثين التربويين فـــى مصـــر والعالم العربى، نحو خوض غمار البحث المستقبلى نظراً لأهميـــته الحـــيوية فى استشراف مستقبل التربية بصفة عامة وتربية الطفل بصفة خاصة.

## ثانياً: منطلقات التصور المأمول لاستشراف مستقبل تربية الطفل:

إن التفكـــير فـــى المســـتقبل والتحســـب له يتوقف على ما لدينا من معرفة تنبؤية وأســـاليب فنـــية لدراســـة هذا المستقبل فى إطار السياق الكلى الذى ينتمى إليه، ومدى الحـــرية الإبداعـــية والإرادة الواعية التى يمارسها المجتمع سعياً لصنع مستقبل أفضل، ولهذا فإن البحث التربوى فى استشرافه لتربية الطفل، يجب أن ينطلق من عدة منطلقات أساسية تمثل أساساً قاعدياً للتفكير العلمى المستقبلى وهى:(٧٧)

١- إن مســـتقبل الجماعـــات البشـــرية شئ يمكن التنبؤ به وتحديده بدرجة من الدقة، وقياســـا على ذلك، فإن استشراف مستقبل تربية الطفل يمكن أن يكون دقيقاً إلى حد كبير بالقدر الذى نكون فيه على وعى دقيق بظروف الحاضر فى نظام تربية الطفل وإمكاناته.

٢- إن مســـتقبل المجتمع أو جانب فيه، لا يصح النظر إليه أو معالجته من غير السياق أو الكـــل الذى ينتمى إليه، وعلى هذا فإن استشراف مستقبل تربية الطفل يجب أن يتم فى إطار السياق المجتمعى (ثقافياً ، سياسيا، إقتصاديا، وتربوياً.... الخ).

٣- إن المســـتقبل فى إمكانه وحقيقته هو عدد من المستقبلات البديلة، وللمجتمعات قدر مـــن الحـــرية فيما بين هذه البدائل، وهى تنظر فى مستقبلها وتتحرك نحوه، ولهذا فـــإن استشـــراف مســـتقبل تربية الطفل يرتبط بإيجاد عدة سيناريوهات لمستقبلات بديلة أو محتملة، فليس هناك مستقبل واحد أوحد، لأنه مستقبل مازال تحت التشكيل وليس معطى نهائى قد استقر بعد.

٤- إن المســـتقبل وبدائلــــة مشروط بالحاضر الموضوعى وما يتصل بهذا الحاضر الذى نعيشـــه، من ماض عشناه ونعيش على ذكراه، ولهذا فإن استشراف مستقبل تربية الطفـــل لايعـــنى أن تطرح الحاضر وراء ظهورنا، فبقدر مانرى تاريخ تربية الطفل (بعمـــق) ونشــاهد حاضـــره (بوعـــى)، بقدر ما نرى صورة مستقبل تربية الطفل (بصورة أفضل).

٥- إن الزمـــن المســـتقبلى بحكـــم مرونـــته عامل حاسم فى صنع المستقبل، ومابدائل المســـتقبل فـــى بعـــد مـــن أبعادها، إلا تنويعاً فى الزمن المستقبلى لظاهرة ما من الظواهر التربوية، وتأسيساً على ذلك فإن نسبية الزمان والمكان تمثل أهمية خاصة فـــى استشـــراف مستقبل تربية الطفل، إذ تتحدد الإحداثيات للمشاهد المستقبلية من خـــلال علاقـــات النســـبية بين الزمن الاستشرافى (Futuristic Time) والفضاء الاستشرافى (Futuristic Space) لتربية الطفل.

٦- إن المســـتقبل يمكـــن صنعه وإبداعه مثلما يمكن الإذعان له واستقباله، والفرق بين الاثنيـــن هـــو فـــى قـــدرة الإنســـان وإرادته ووعيه بهذا المستقبل، ومن هنا فإن استشـــراف مســـتقبل تربـــية الطفـــل يهدف إلى إقامة نظام تربوى متجدد ينشئ المســـتقبل ويوجهه ويتنبأ بالمشكلات المحتملة قبل وقوعها، بديلاً عن نظام تربوى جـــامد ينـــتظر أخطـــار المستقبل ويستسلم لمشكلاته المنتظرة، ليلهث وراءها بعد وقوعها فى محاولة للتكيف معها.

٧- أنـــه بقـــدر مـــا يملك الإنسان من وسائل وأساليب علمية فى النظر إلى -ودراسة- المســـتقبل، يكـــون - ولو بدرجة ما - صنعه وإبداعه لهذا المستقبل، ولهذا فإن استشراف مستقبل تربية الطفل - باعتباره نهجاً للتفكير والتقدير - يمكن أن يكون دقـــيقاً إلـــى حـــد كبير بالقدر الذى نستخدم فيه الأساليب العلمية لدراسة المستقبل وصولاً إلى المعرفة التربوية التنبؤية ذات الصلة بصنع مستقبل تربية الطفل.

## ثالثاً: ركائز أساسية لتربية الطفل من أجل المستقبل:

أمـــام الـــتحديات الـــتربوية التى يطرحها مجتمع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتداعـــيات العولمـــة الاقتصـــادية، وأمـــام حتمية الوعى بأهمية السعى نحو المستقبل

واستشـراقاته الممكـنة، فـإن الأمر يستلزم مراجعة شاملة للأسس التربوية التى يقوم علـيها نظـام تربية الطفل العربى فى الوقت الحاضر، وصولاً إلى إرساء أسس وركائز جديدة من أجل تربية الطفل فى مجتمع المعلومات فى المستقبل المنظور الذى يربى هذا الطفل من أجله.

ومـن أهـم هـذه الأسس - والركائز- التربوية لتربية الطفل من أجل المستقبل مايلى:(٧٨)

١- ان هـدف تربـية الطفـل مـن أجل المستقبل لم يعد هو تحصيل المعرفة وتخزينها لـتفريغها فـى الامتحانات فقط، فلم تعد المعرفة هدفا فى حد ذاته بل أن الأهم من تحصـيلها، هـو القـدرة علـى الوصول إلى مصادرها الأصلية وتوظيفها فى حل المشـكلات الـتى تعـترض الحـياة، "فمستقبل تربية الطفل سوف يكون محكوماً بحاجـات واهـتمامات الأطفـال لا بدرجـات ونـتائج الامتحانات" (٧٩).

وتأسيسـاً على ذلك فلقد أصبحت القدرة على طرح الأسئلة والتعلم الذاتى من أجل إجاباتهـا فى هذا العالم المتغير الزاخر (بالاحتمالات والبدائل)، تفوق أهمية القدرة على الإجابـة الصـحيحة (المحفوظـة) عـن هـذه الأسـئلة المطروحة، كما هو الحال فى الامتحانات التقليدية السائدة فى معظم نظمنا التعليمية فى الوطن العربى.

٢- إن هـدف التربـية مـن أجـل المسـتقبل لم يعد يسعى إلى إيجاد عالم من البشر المـتجانس المتشـابه ، بـل بشـر (أطفال - شباب - رجال - نساء .... الخ)، متميزيـن متمسـكين بهويـاتهم الحضارية وخصوصياتهم الثقافية، قادرين على التواصل مع الغير. يتقبلون الواقع المختلف عن واقعهم، ويحاورون الرأى المغاير لآرائهم مهما كان مختلفاً.

فالـتمادى فى عملية التجنيس الحضارى التى نشهدها حالياً بفعل العولمة وآلياتها المخـتلفة. تهدد خصوصية الإنسان التى سرعان ما قد يفقدها، تحت وطأة الشائع والغالب الذى يكتسب سلطته من شيوعه وغلبته لا من أصالته وتميزه.

٣- إن تربيـــية الطفل من أجل المستقبل المحتمل، لا بد أن تسعى لإكساب الفرد - طفلا كـــان أم شـــاباً أم رجـــلاً ...الخ- أقصى درجات المرونة وسرعة التفكير وقابلية التـــنقل (Mobility) بمعـــناها الواســـع، التنقل (الجغرافى) لتغيير أماكن النشاط والتعلـــيم والعمـــل والمعيشـــة، التـــنقل (الاجتماعى) تحت فعل الحراك الاجتماعى المتوقع، والتنقل (الفكرى) كنتيجة لانفجار المعرفة وثورة المعلومات وسرعة تغير المفاهيم المختلفة.

٤- لـــم تعد وظيفة التعليم المستقبلى للطفل مقصورة على تلبية الاحتياجات الاجتماعية والمطالـــب الفـــردية، بل يجب تجاوزها إلى النواحى الوجدانية والأخلاقية، وإكساب الإنســـان القدرة على تحقيق ذاته، وأن يحيا حياة أكثر ثراء وعمقاً فى إطار السياق الـــثقافى للمجتمع الذى يعيش فيه، دون انغلاق عن الجوانب الإيجابية فى الثقافات الاخرى.

٥- إن تربـــية الطفـــل من أجل المستقبل يجب أن تتصدى للروح السلبية، بتنمية عادة التفكـــير الايجـــابى وقبول المخاطرة وتعميق مفهوم المشاركة والتصدى الحضارى للســـلطة بأنواعهـــا (أبويـــة ، مدرسية ، إدارية ... الخ)، دون اشاعة الفوضى أو التخريـــب، فلا وجود فى مجتمع المعلومات واستشراف المستقبل للقبول بالمسلمات والخرافات والاقتناع السلبى ، لأنه مجتمع عصر التجريب، قبول القضايا الخلافية، قبول الآخر، التعامل مع المحتمل والمجهول، الاحتفاء بالغموض، استئناس التعقد، وعدم الاستسلام لوهم البساطة الظاهرة.

٦- إن تربـــية الطفـــل مـــن أجـــل المســـتقبل تســـتلزم منا أن ننمى النزعة المعرفية (الابســـتيمولوجية) لـــدى إنســـان الغد، بحيث يدرك كيف تعمل آليات تفكيره وذلك بجعلـــه واعيا بأنماط التفكير المختلفة (العلمى، الابتكارى، الناقد... الخ)، ولهذا فإن تربية المستقبل تتطلب من طفل الغد أن يكون ذا قدرة -فى مستواه العقلى - على الـــتعامل مـــع العوالـــم الرمـــزية وتخـــيلاتها المحتملة بجانب العوالم المحسوسة بإبداعاتهـــا الظاهـــرة، دون أن يفقـــد الصلة التى تربط بينهما، حيث تتضخم أهمية الـــرموز والمجـــردات مع تقدم الفكر الإنسانى، بصفتها وسائل لاغنى عنها لادراك حقيقة الظواهر وتنمية الفكر وتمثل المعرفة والمفاهيم المعقدة.

٧- إن التربـــية من أجل المستقبل عليها أن تهيئ الفرد (طفلاً - شاباً - رجلاً ... الخ) لعالم قادم سيصبح فيه العمل سلعة نادرة، حتى توقع البعض أن تصبح فرص العمل مـــن أحـــد مظاهر الرفاهية الاجتماعية في عالم الغد، ولهذا فإن الغاية العظمى فى تربـــية المســـتقبل، هى أن ينعم الإنسان (طفل ، شاب ، رجل... الخ)، باستقلاليته وحريـــته، ليصـــبح قادراً على أن يوجد عمله بنفسه، وأن يشغل أوقات فراغه التى تـــنحو إلـــى الزيادة المطردة، بما يثرى حياته ويعود بالخير على أسرته ومجتمعه وعالمه.

## رابعاً: متطلبات تحقيق استشراف مستقبل تربية الطفل:

لكـــى يكون للبحث التربوى دور فاعل فى استشراف مستقبل تربية الطفل فى مصر والوطـــن العربى. فإن الأمر يستلزم وجود عدد من المتطلبات الأساسية اللازمة لتحقيق هـــذا الاستشـــراف المستقبلى، إضافة إلى ضرورة وجود عدد من الآليات التنفيذية التى تســـهم فـــى تفعـــيل دور البحـــث التربوى فى تحقيق المستقبلية فى المجتمع المصرى والعربى، وذلك على النحو التالى:

### ١- متطلبات تحقيق المستقبلية فى المناخ المجتمعى العام:

انطلاقـــا مـــن ضرورة مواجهة معوقات المستقبلية فى المناخ المجتمعى فى مصر، الـــتى ســـبق تحديدها فى المحور الثالث (ملامح الواقع الراهن لدور البحث التربوى... الـــخ)، فإن الأمر يقتضى طرح بعض المتطلبات والآليات اللازمة لتحقيق المستقبلية فى المناخ المجتمعى العام، ومنها:

أ- الـــتعرف علـــى ســـمات وخصائص الروح المستقبلية باعتبارها قضية مجتمعية فى المقام الأول، وباعتبارها غاية تقف فى مواجهه علل التقليد والمحافظة والاستمساك الحـــرفى بالماضى والنظرة الماضوية الخالصة التى تعتمد على بعض أنماط التفكير الخرافى المرتبط بالغيبيات واللاعلمية، وتحمل فى الوقت ذاته روح الإبداع والتغيير والتجديد، وهى روح قوامها الإطلال على المستقبل.

فهــذه الروح المستقبلية التى يجب أن تسود المجتمع بجميع مؤسساته وتنظيماته وأفراده، تتضمن إشاعة روح الدراسة العلمية للمستقبل وبث العقلية التخطيطية وتكوين التشــوف إلى المستقبل والتطلع إليه وتلمس معالمه ورؤاه، بهدف صياغة الحاضر من أجل ذلك المستقبل وصناعة المستقبل من أجل ذلك الحاضر، ومن أهم سمات هذه الروح المستقبلية:(٨٠)

- عدم اتخاذ الماضى والحاضر وحدهما دليلين من أجل المستقبل، وإعادة تقويم الماضى والحاضر بالتالى من خلال حاجات المستقبل أولاً وقبل كل شئ.
- الــنظر دوماً إلى الأمام والتفكير فى الغد المستقبلى، بدلاً من العيش يوماً بيوم كفافاً، وإيكال أمور المستقبل لما تخبئه الأقدار.
- إدراك ضــخامة التغير الذى سيحدث فى المستقبل فى شتى جوانب الحياة الإنسانية، وإدراك الهوة بين ما ستكون عليه صفحة ذلك المستقبل الغنى، وبين صفحة الحاضر أو صفحة الماضى واستخلاص النتائج المترتبة على ذلك.
- مــنح القدرة -للإنسان- على الريادة والاكتشاف متكأً علمياً، عن طريق الإرهاص بما ســوف يحمله المستقبل، بدلاً من إلقاء تلك القدرة الريادية والإستكشافية فى غياهب المجهول.
- التأثــير فــى مجــرى المستقبل وتغيير طريق سيره قدر المستطاع وإخضاع تطوره لارادتنا، وليس -فقط- التنبؤ (ولو بمقدار ) بما سيكون عليه المستقبل.
- التأثــير فــى اتجاهات المستقبل ومغالبتها من أجل تشكيلها تشكيلاً جديداً يؤدى إلى النــتائج الــتى نرســمها لذلك المستقبل على نحو ماتريد ونأمل، وليس مجرد (مد) الاتجاهــات الماضــية والحالــية إلــى المستقبل من أجل رؤية ما سيكون علي هذا المستقبل.
- وأخــيراً فــإن الروح المستقبلية هى عمل طويل النفس وأسلوب حياة ينبغى أن يبدأ مــنذ بواكير الصبا وريعان الطفولة ويستمر فى سائر مراحل الحياة المدرسية وغير المدرسية، ويتجلى فى كل جوانب الحياة المجتمعية.

ب- سياسـة مجتمعية وتربوية مستقبلية تتميز بالاستقرار والاستمرار، فوجود مثل هذه السياسة التى -يجب أن - تحظى بالاستقرار النسبى الذى يتحرك فى مساحة زمنية واسـعة (بعـيدة المـدى) تمتد لاكثر من ٢٥ عاماً، وتأخذ فى حساباتها استيعاب المتغـيرات والتغـيرات التى تتعلق بجودة وفاعلية بنية النظام التربوى، هى - أى السياسة - مطلب أساسى لتحقيق الاستشراف المستقبلى فى تربية الطفل، "فمصير العـرب فـى القـرن القـادم يتوقف على الكيفية التى سيعدون بها أبناءهم تربوياً وتعليمـياً خـلال ما تبقى من القرن العشرين والسنوات الأولى من القرن الحادى والعشرين"(٨١).

كمـا أن وجـود مـثل هـذه السياسة المجتمعية - التربوية الواضحة التى توجه مسـارات التربـية والتعلـيم علـى أسس علمية، تسهم فى تحقيق الوعى المستقبلى والممارسة الصحيحة لفهم التوجه المستقبلى، خاصة "وأن قطاع التعليم العربى -حالياً- لـيس أكثر من مجرد رسم برامج تقوم على بعض الحسابات الكمية والأساليب التقليدية الـتى لاتعـبأ بـالجودة أوالفعالية ، والتى تتحرك فى أفق زمنى ضيق يتراوح بين سنة وخمـس سـنوات علـى الأكـثر، فمثل هذا التخطيط ليس فى مقدوره استشراف آفاق المسـتقبلات المجتمعية والتعليمية المحتملة والممكنة والمرغوب فيها، لأنه لا يستند إلى سياسات مستقبلية واضحة.(٨٢)

جـ- سياسة إعلامية متكاملة - مع السياسة التربوية والثقافية - تسهم فيها مختلف أجهزة الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة، وتعمل من أجل تحقيقها فى ضوء تعظـيم الاسـتفادة مـن الـتطور التكنولوجى فى مجال الاتصال، بما يدعم الهوية الثقافية دون انغلاق عن معطيات الحضارة الإنسانية المعاصرة.

فمع الإنتاج الإعلامى المتزايد فى مجال تكنولوجيا الإعلام العالمى المرتبط بالتطور غير المسبوق فى مجال ثورة الاتصال المعاصر. ومع إطلاق مصر للقمر الصناعى (نايل سـات) يمكن أن يكون للمستقبلية مكان معلوم فى مجتمعنا العربى ونظامه التعليمى، ولا سـيما "أن تطبـيقات تكنولوجـيا الاتصال فى المستقبل ، سوف تدعم الأنشطة التعليمية الصـفية والمدرسـية التى تسمح بالاتصال مع الآخرين فى كل أنحاء العالم، كما تسمح

بإرسال واستقبال المهمات التعليمية وتوزيع النشرات والبيانات الإلكترونية بين المتعلمين.(٨٣)

ويمكن أن تتحقق هذه المستقبلية عبر السياسة الإعلامية الرشيدة، من خلال الآليات التالية:

- تخصيص قناة تلفزيونية على القمر الصناعى المصرى (نايل سات) تخصص (للمستقبليات) فى شتى نواحى العلوم والفنون والآداب تحقيقاً لتدعيم مفهوم استشراف المستقبل فى المجتمع المصرى فكراً و ممارسة.

- إفراد مساحة زمنية كافية لبرنامج (تليفزيونى، إذاعى) أسبوعى عن (استشراف المستقبل) فى مختلف مجالات الحياه الإنسانية، على أن يعد له ويقدمه بعض المتخصصين فى مجال علم المستقبل، على أن يكون هذا البرنامج بصفة دورية على الخريطة الإعلامية وليس بصفة مؤقتة.

- إفراد مساحة صحفية مناسبة فى الصحف القومية والحزبية المصرية والعربية، للكتابة عن أهمية استشراف المستقبل فى حياتنا المجتمعية وممارساتنا اليومية، مع تقديم بعض نماذج من الاستشرافات المستقبلية التى تم التحسب لها من قبل وتحققت بالفعل.

د- إعادة هيكلة بعض مؤسسات الدولة لتتضمن مواقع ومراكز ولجان تكون مهمتها الإسهام فى تحقيق المستقبلية فى حياتنا المجتمعية، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الآليات التالية:

* إنشاء لجنة للدراسات المستقبلية ضمن لجان النظام البرلمانى أوالنيابى فى كل من مجلسى الشعب والشورى، يكون مهمتها دراسة وإقرار التشريعات التى تدعم التوجهات المستقبلية فى مصر.

* إنشاء إدارة عامة للدراسات المستقبلية فى جميع الوزارات وبصفة خاصة فى وزارة التعليم العالى والبحث العلمى، ووزارة التربية والتعليم، ووزارة الثقافة وزارة الإعلام...... الخ.

هـــ- توفــير قاعدة بيانات مناسبة – كماً وكيفاً- لمؤسسات الدولة المعنية تعد أساساً لاستشراف المستقبل، رسم استراتيجياتها وخرائطها الزمنية المستقبلية، بحيث تسهم هذه البيانات الإحصائية فى:

* تحديد احتياجات المجتمع المستقبلية فى شتى مجالات العلوم والفنون والآداب.

* تحديــد الــتحديات الــتى تواجــه المجتمع وخاصة تلك التى من المتوقع حدوثها فى المستقبل.

* تقييم الامكانات الحالية والمتاحة مادياً – بشرياً – فنياً ..... الخ وتعظيم استخدامها.

ويمكن أن يتم ذلك من خلال قيام الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء بإصدار الكتيــبات والبــيانات والنشرات الإحصائية، باعتبارها عامل أساسياً فى مساعدة البحث العلمى التربوى فى مجال استشراف مستقبل تربية الطفل على :

* أن تكــون هذه الإحصاءات بصورة دورية سنوية – نصف سنوية – شهرية مقابل رسوم رمزية.

* ترســل هــذه الإحصـــاءات الدوريـــة إلى الجامعات والكليات ومراكز البحث العلمى التربوى ومؤسسات الدولة بصورة منتظمة وبدون رسوم (مجانية).

* حجــب المعلومـــات الاحصـــائية عــن البحــث العلمى والتربوى الوطنى فى عصر المعلومـــات وتكنولوجيا الاتصال، الاستشعار عن بعد، التصنت الالكترونى، والتصوير الفضـــائى، بحجـــة أنهـــا تمـــثل خطـــر على الأمن القومى فى مصر، تعوق تحقيق المستقبلية فى المجتمع المصرى.

و – تطويـــر العمـــل بالمؤسســـات غـــير النظامية المهتمة بتربية الطفل لتنمية الوعى المستقبلى لدى المترددين والملتحقين والعاملين بها، وذلك من خلال:

* قـــيام كـــل من قصور ثقافة الطفل، نوادى الأطفال، متاحف الطفل فى مصر والوطن العـــربى بتوفير وإثراء أركان أنشطة التفكير المستقبلى (حب الاستطلاع – الاكتشاف

- البحث التجريب - الاختراع ..... الخ)، لتدريب الطفل على التوقع المحسوب لبعض النتائج المناسبة لعمره وتفكيره.

* قيام مكتبات الأطفال فى مصر والوطن العربى - وخاصة فى إطار فاعليات وأنشطة مهرجان القراءة للجميع- بتوفير الكتب والقصص التى تعمق التفكير العلمى المستقبلى لدى الطفل وتثرى خياله، من خلال التعامل مع أحداث وشخصيات ونتائج قصص الخيال العلمى المرتبط بتطوير الحياة الإنسانية.

* قيام بعض كليات الجامعة (كليات التربية - العلوم - الآداب - الطب ... الخ)، بتحقيق الوظيفة الثالثة للجامعة الممثلة فى (خدمة المجتمع وتنمية البيئة)، وذلك بعقد مؤتمرات - ندوات - لقاءات - نشرات توجه لأفراد المجتمع حول تنمية الوعى المستقبلى. وأهميته فى خدمة الإنسان.

## ٢- متطلبات تحقيق المستقبلية فى مؤسسات تربية الطفل:

انطلاقاً من ضرورة مواجهة معوقات المستقبلية فى مناخ مؤسسات تربية الطفل فى مصر. التى سبق تحديدها فى المحور الثالث (ملامح الواقع الراهن لدور البحث التربوى ... الخ)، فإن الأمر يقتضى طرح بعض المتطلبات والآليات اللازمة لتحقيق المستقبلية فى مؤسسات تربية الطفل، ومنها:

أ- المنظور التكاملى فى الرؤية المستقبلية لتربية الطفل، وهذا يقتضى عدم الفصل بين سنوات القرن العشرين وسنوات القرن الحادى والعشرين عند نقطة عام ٢٠٠٠ م ، لتواصل الزمن واستمراره وتراكم الثقافة وتفاعلاتها، ومن ثم فإن الدراسة تدعو الى ضرورة اعتبار السنوات العشر القادمة (١٩٨٨ - ٢٠٠٨) عقداً لتربية الطفل العربى من أجل المستقبل، مع تدعيم فعاليات وأنشطة الاستشراف المستقبلى فى مجال تربية الطفل فى مصر والدول العربية.

ب- الاتفاق على النموذج الأمثل لمواصفات الطفل العربى، وهذا يستلزم العمل على إحداث التنسيق بين مؤسسات تربية الطفل العربى، من أجل تحديد أهم الخصائص والمواصفات التى يجب توافرها فى الطفل العربى (النموذج الأمثل) من جميع

الجوانب الفكرية، المعرفية، الاجتماعية، والثقافية، .....الخ، مع ضرورة وضع هذا النموذج كأولوية متقدمة فى أهدافنا التربوية التى يرجى تحقيقها فى مؤسسات تربية الطفل، خاصة وأننا لانملك – حتى الآن– مثل هذا النموذج الأمثل المتفق عليه للطفل العربى من أجل المستقبل.

جـ- اكتشاف وتنمية الأطفال الموهوبين فى رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، وهذا يستلزم قيام مؤسسات تربية الطفل فى الوطن العربى بالعمل على اكتشاف الأطفال الموهوبين سواء كانت الموهبة عامة (ذكاء – ابتكار – تحصيل ..... الخ)، أو كانت الموهبة خاصة (فنية – قيادية – ميكانيكية ....الخ)، وذلك عبر استخدام الآليات التالية:(٨٤)

- توفير معايير وأساليب اكتشاف الأطفال الموهوبين وأهمها: اختبارات القدرة العامة (الذكاء)، اختبارات القدرات الخاصة، الاختبارات التحصيلية، ملاحظات وتقارير المعلمين ، وملاحظات وتقارير الآباء والأمهات.

- تدريب بعض المعلمين الأكفاء على استخدام وتطبيق معايير وأساليب اكتشاف الأطفال الموهوبين، وتقديم بعض برامج تنمية الموهبة سواء منها الإثراء التربوى، الإسراع التعليمى، والفصول الخاصة لبعض الوقت فى إطار رياض الأطفال أو المدرسة الابتدائية.

- الإيمان بأن قوة المجتمع فى الحاضر والمستقبل، هى رهن باكتشاف وتنمية الأطفال الموهوبين، ليكون منهم الشباب الأكثر قدرة على الاكتشاف والاختراع والابتكار....الخ.

د- تطوير البرامج التعليمية فى النظام التعليمى لأن تكون مسايرة لروح العصر ومساندة للتوجهات المستقبلية فى الفكر والتطبيق، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الآليات التالية:

- تضمين المناهج الدراسية وأنشطتها المختلفة فى رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، بعـض الموضـوعات التى تتعلق باستشراف المستقبل، وما يرتبط بها من اكتشافات واختراعات فى مختلف مجالات الحياة الإنسانية.

- إتاحـة الفـرص المناسـبة أمـام الأطفال للاشتراك فى برامج وأنشطة تنمية التفكير الابـتكارى، وغـيرها من ألعاب التوقعات المحسوبة، التخمينات الذكية، الاحتمالات، رسم الخطط .....الخ.

- تنظيم الرحلات العلمية الهادفة إلى تنمية حب الاستطلاع والاكتشاف فى بعض الأماكن والمؤسسات العلمية، التاريخية، والاجتماعية ...الخ.

- تـزويد رياض الأطفال والمدارس الابتدائية بمعامل الكمبيوتر -ولو كمبيوتر واحد لكل صـف دراسـى واحد-، على أن يزداد فى هذا تدريجياً طبقاً للامكانات المتوفرة، مع تدريـب الأطفـال علـى الاسـتخدام الصحيح للكمبيوتر فى معامل الكمبيوتر العامة بالمدرسة.

* عـرض أفلام خاصة لتنمية الخيال العلمى لدى الطفل العربى، مع إتاحة الفرصة أمام الطفـل للمناقشة والحوار وإبداء الرأى، بما يتناسب مع قدرة الطفل على الاستيعاب والفهم .

* تنمـية التفكـير العلمـى وأسلوب حل المشكلات لدى الطفل من خلال أنشطة البحث، التنقيـب، الاستكشاف، وعرض القصص ذات العقد وإشراك الأطفال فى تقديم الحلول المناسبة للمشكلات المعروضة.

* تزكية حب إثارة التساؤلات لدى الطفل ومساعدته على ممارسة أسلوب الشك العلمى من أجل البحث والوصول إلى المعرفة من خلال التعلم الذاتى.

هـــ- توفـير المناخ التربوى الذى يدعم التوجه المستقبلى فى مؤسسات تربية الطفل، وذلـك من خلال تحويل مناخ مؤسسات تربية الطفل من مناخ تربوى متوجه للتركيز على عمليات تربوية وتعليمية فى حاضر الطفل فقط.

(The present -only- oriented kindergartens-schools climate of child Education ) إلــى مناخ تربوى متوجه للتركيز على العملية التربوية - التعليمــية المســتقبلية للطفــل دون إهمــال للماضى أو الحاضر- (The future oriented kindergartens-schools climate of child education).

ويمكن أن تتحقق المستقبلية فى هذا المناخ الجديد عبر الآليات التالية:

- تدريــب المعلم على امتلاك كفايات تربوية ومهارات إبداعية معينة يستطيع من خلالها بث التوجهات المستقبلية فى نفوس الأطفال.
- تدريــب الأطفال على التخطيط فى كل شئ، فى أعمالهم الصغيرة والكبيرة، فى ذهابهم إلــى رحلـــة تعليمــية أو ترفيهية، فى اضطلاعهم بمشروع تربوى فردى أو مشترك ...الخ.
- تعويــد الأطفـــال علـــى احترام الوقت وتنظيمه واستغلاله الاستغلال الأمثل فى إنجاز المهمات التربوية - الحياتية المختلفة .
- مساعدة الأطفال على التأليف والتوقع المسبق لبعض الأحداث المرتبطة بحياة هؤلاء الأطفال وممارستهم اليومية.
- مســـاعدة الأطفـــال على تجنب الوقوع فى المفاجآت (غير المتوقعة) التى تؤثر سلبياً على حياتهم التعليمية والمجتمعية.
- تعويــد الأطفـــال علـــى التفكير فى المستقبل وأن يكون - المستقبل - لديهم "مغامرة محسوبة".

و - الــتدريس الــتكاملى فى تعلم الطفل فى رياض الأطفال وفى التعليم المدرسى للطفل فىالمدرســـة الابتدائية، من خلال تركيز هذا التعليم المدرسى على التدريس التكاملى بيــن المقررات الدراسية، بحيث تتخطى الحدود النمطية الفاصلة بين فروع المعرفة، المختلفة وبالتالى تحقيق تكامل الأبعاد المتنوعة للظاهرة الواحدة.

فهـذا التنوع فى الدراسات التكاملية والمواقف التعليمية، يمكن أن تسمح بالكشف عن القدرات الابتكارية والإبداعية والمهارية المرتبطة بدراسة الظواهر المختلفة، وعلى سبيل المثال لا الحصر:

* (ظاهـرة الزلـزال) تحتاج عند دراساتها إلى: هندسة، رياضيات، عمارة، علم نفس، واجتماع.......الخ.

ويمكن أن يتحقق التدريس التكاملى ونتائجه المستقبلية من خلال الآليات التالية:

- تدريـس الفـريق فـى إطار الجماعية والتعاوينة بدلاً من التدريس فى إطار الفردية والتنافسية.
- تحقـيق الاكتشـاف والبحث عن المعرفة فى العملية التعليمية بدلاً من التلقين والحفظ والاستظهار.
- مشـاركة المعلـم بالفكـر المشترك والحوار البناء والإرشاد والتوجيه بدلاً من نقل المعرفة فى إطار من أحادية الفكر والتسلط والاستبداد .

* قـيام المـتعلم بعمـل التقارير ومناقشاتها مع زملائه ومعلميه، وقيام المعلم بملاحظة المـتعلم وتوجـيهه أثـناء الممارسـة، أى أن التقييم يحدث أثناء الآداء بطريقة تراكمية وليس فقط فى نهاية الآداء بطريقة إجمالية أو ختامية.

## ٣- متطلبات تحقيق المستقبلية فى مؤسسات البحث التربوى:

انطلاقاً من ضرورة مواجهة معوقات المستقبلية فى مؤسسات البحث التربوى فى مصـر، الـتى سـبق تحديدهـا فـى المحور الثالث (ملامح الواقع الراهن لدور البحث الـتربوى... الـخ)، فـإن الأمر يقتضى طرح بعض المتطبات والآليات اللازمة لتحقيق المستقبلية فى مؤسسات البحث التربوى، ومنها:

أ- رسم الخطط المستقبلية المتعلقة باستشراف المستقبل، وذلك من خلال قيام مؤسسات البحـث التربوى بتخطيط خرائط للبحث التربوى تتضمن خططاً مستقبلية لمواجهة تحديات تربية الطفل فىالقرن الحادى والعشرين وذلك من خلال الآليات التالية:

- استخدام أحدث الطرق العلمية والتكنولوجية فى التنبؤ السليم والوعى بالمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .....الخ فى إجراء البحوث التربوية المستقبلية.
- تحديد الخصائص والسمات الشخصية، الفكرية، الأخلاقية، المعرفية، والثقافية ....الخ، التى يجب أن تتوافر فى طفل المستقبل فى مجتمعنا المصرى والعربى (كما سبق التنويه بذلك).
- التأكيد على تكوين الهوية الثقافية والخصوصية الحضارية للطفل العربى، دون انغلاق على متغيرات العصر – وخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصال- بما يخدم تعميق الثقافة العربية.
- التحرر من الجمود البحثى فى إطار الصيغ البحثية التقليدية، واستحداث منهجية بحثية عربية تنبع من احتياجات وطموحات المجتمع العربى، فى إطار من المرونة اللازمة لمواجهة أى احتمالات مفاجئة وطارئة.
- تحليل البيانات والمعلومات الخاصة باحتياجات وطموحات تربية الطفل فى المجتمع العربى، لتحديد أولويات البحث التربوى المستقبلى، فى ضوء ما ينتظر من استحداث علوم بينية جديدة ذات علاقة بتربية الطفل، باعتبارها -أى تربية الطفل- مجال تطبيقى لنتائج العلوم المختلفة.

ب – إنشاء مراكز علمية لدراسات المستقبل بالجامعات المصرية والعربية يكون هدفها الرئيسى تنشيط حركة الفكر الإنسانى فى العلوم والفنون والآداب...الخ نحو التوجهات المستقبلية، (عقد المؤتمرات، إقامة الندوات، إلقاء المحاضرات، إصدار الكتب ... الخ)، ويمكن أن يتم ذلك من خلال الآليات التالية:

- ينشأ بكل كلية مركز لدراسات المستقبل فى تخصص هذه الكلية: (كلية التربية – مركز الدراسات التربوية المستقبلية)، (كلية الزراعة – مركز الدراسات الزراعية المستقبلية).. ..الخ.
- إذا لم تتحقق هذه التوصية السابقة، ينشأ مركز للدراسات المستقبلية بكل جامعة يتضمن تخصصات الكليات الموجودة بالجامعة، على سبيل المثال: جامعة المنصورة – مركز الدراسات المستقبلية.... الخ.

جـــ- قيام الكليات والمراكز البحثية المعنية بتربية الطفل بتنظيم مؤتمرات سنوية حول استشـــراف مســـتقبل تربية الطفل، فى ضوء التغيرات التى يشهدها عالم اليوم وما يسوده من تحولات الكوكبية أو العولمة، وذلك من خلال:

- أن تكـــون هـــذه المؤتمـــرات سنوية خلال شهر نوفمبر من كل عام لارتباطها بأعياد الطفولة.
- أن يكـــون هناك تداول لعقد هذه المؤتمرات بين مختلف الكليات والجامعات فى مصر والوطن العربى .

هـــ- تفعيل دور بعض المؤسسات المهتمة بتربية الطفل، فى الوطن العربى، فى اتجاه تنمية الوعى المستقبلى لدى المربين والباحثين، وذلك من خلال الآليات التالية:

- قـــيام المجلس العربى للطفولة والتنمية، المجلس القومى للطفولة والأمومة بالقاهرة بعقـــد مؤتمرات - ندوات - إصدار كتب - ورش عمل بصفة دورية، لتدعيم النهج المستقبلى فى البحوث العلمية فى مجال تربية الطفل .
- قـــيام بعـــض مؤسسات المجتمع الأهلية والشعبية (نقابات مهنية - جمعيات أهلية - مراكـــز ثقافـــية، نـــوادى اجتماعـــية ...الخ) بعقد ندوات وتمويل مشروعات حول استشراف المستقبل فى مجال عمل هذه المؤسسات المدنية والأهلية .....الخ.
- قـــيام كليات رياض الأطفال وأقسام تربية الطفل - التى يجب أن تعمم- بكليات التربية فـــى مصـــر والوطـــن العـــربى، بتوجـــيه جانب من البحوث الى تحقيق التوجهات المستقبلية فى تربية الطفل . ضمن الخطط البحثية لهذه الكليات والأقسام العلمية.

و- تعمـــيم إنشـــاء أقســـام الإدارة التعليمية والتخطيط التربوى بكليات التربية فى مصر والوطـــن العـــربى، وعـــدم قصرها على بعض كليات التربية كما فى جامعات عين شمس ، الأزهر، والزقازيق (بنها).

ز- تضـــمين مقررات مناهج البحث العلمى فى التربية وعلم النفس بكليات التربية فى مصر والوطن العربى، أنماط البحث المستقبلى وأساليب الدراسة العلمية للمستقبل، لاستشـــراف مســـتقبل الـــنظام التعلـــيمى ككـــل ومســـتقبل تربية الطفل على وجه الخصـــوص، بـــدلاً مـــن قصر المناهج البحثية على أنماط ومناهج البحث التقليدية (الوصفى، التاريخى، والتجريبى ....الخ).

ح- تنمـية التوجهات المستقبلية والوعى بأهمية الاستشراف المستقبلى فى مجال تربية الطفـل لدى كل من باحثى تربية الطفل ومعلمى رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية وذلك من خلال الآليات التالية:

- عقـد نـدوات تـربوية فـى مجال الاستشراف المستقبلى وأساليب الدراسة العلمية للمستقبل ومنهجيتها البحثية لدارسى وباحثى تربية الطفل بكليات التربية فى مصر والوطن العربى، ويمكن أن يتم ذلك فى إطار دورات "برنامج إعداد المعلم الجامعى" المطبق فى جامعة المنصورة.
- تضـمين برامج إعداد المعلم قبل الخدمة (preservice) فى كليات التربية وكليات ريـاض الأطفـال وغـيرها مـن المعـاهد الـتربوية والبحثـية ، بعض القضايا والموضوعات والأساليب المستقبلية لتنمية الوعى باستشراف المستقبل فى مختلف التخصصات العلمية والأدبية وغيرهما .
- عقـد دورات تـربوية تجديدية لتوعية المعلمين أثناء الخدمة (inservice) بأهمية التوجهات المستقبلية وأساليب البحث المستقبلى، وكيفية المساهمة التطبيقية لتنمية الوعى المستقبلى لدى هؤلاء المعلمين فى مؤسسات تربية الطفل.
- عقد دورات تجديدية لمديرى وموجهى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية حول كيفية الإدارة المستقبلية لمؤسسات تربية الطفل، وكيفية دفع وتحفيز المعلمين والمعلمات نحو الأخذ بهذه التوجهات المستقبلية فى الأنشطة الصفية والمدرسية مع الأطفال.

ط- توجيه إهتمامات باحثى تربية الطفل إلى ضرورة التركيز على بحث قضايا ومشكلات ومسـتقبل تربـية الطفـل المـتوقعة والأكثر احتمالاً فى الحدوث، وذلك من خلال تدريـبهم علـى اكتسـاب الكفايـات الـتربوية والمهارات البحثية وأنماط التفكير المستقبلى، وذلك من خلال مساعدتهم على :

- امـتلاك الحرية الأكاديمية والاستقلال الفكرى فى البحوث التربوية التى تتناول قضايا ومشـكلات استشـراف مسـتقبل تربية الطفل دون قيود رسمية، تنظيمية، بيئية، إشرافية أو شخصية ... ..الخ.
- امتلاك مهارات التفكير الناقد التى تسهم فى تقديم وتقويم البدائل المناسبة للتعامل مع الظواهـر التربوية موضوع الدراسة والاستقصاء التى تقوم بدراستها، تلك البدائل

الــتى تتشــكل علــى أساس من الفهم العميق لواقع المجتمع وكذا ادراك التغيرات المحتملة فى نطاق الواقع القائم.

- الوعــى بفكــرة الــتراكم فى تربية الطفل سواء تعلق هذا التراكم بالنوع الإيجابى أو بالنوع السلبى وعلاقة ذلك بتواصل الزمن، " فالمستقبل ليس منبت الصلة بالحاضر أو الماضــى، ولا يــبدأ فصــلاً جديداً فى كتاب التاريخ، بل هو حصيلة تراكمية لما يتتابع من الأحداث وعمليات التغير النابعة من داخل المجتمع أو الوافدة اليه "(٨٥)
- إتقان مهارات البحث التربوى المستقبلى، كالقدرة على توقع المشكلات البحثية الأكثر احــتمالاً فــى الحــدوث، رصد الظواهر التربوية المتوقعة، واختيار أنسب أساليب الدراسات المستقبلية ملائمة لتلك المشكلات المرتقبة.
- إتقــان مهــارة استخدام (التحليل) الإحصائى الوصفى والاستدلالى وغيرهما، باعتباره أهــم الأدوات الرئيســية الــتى تستهدف إحداث الإسقاطات والاحتمالات والتوقعات المحسوبة الواعية بمتغيرات المواقف التربوية ذات الصلة بالظاهرة المدروسة.
- امــتلاك الــرؤية المستقبلية الشاملة فى البحث التربوى ذات التفكير التباعدى طويل المــدى، الــذى يسهم فى استيعاب مفهوم التخطيط التربوى الاستراتيجى وعملياته ومتطلبات تحقيقه فى مجال تربية الطفل.
- الطموح العقلانى المتوازن فى علاقته بالواقعية دون تهويل أو تهوين عند التعامل مع الواقع وتفعيل معطياته، فى إطار من الخيال المبدع والابتكار المتجدد اللازم لتحقيق الرؤية المستقبلية، حتى لا تجرنا أوهام الآمال بعيداً عن معطيات الواقع الاجتماعى، فنبحث عن سراب الماء فى مجاهل الصحراء.
- الوعــى الــتام بأهمــية الزمن وأبعاده المتواصلة (الماضى- الحاضر- المستقبل) فى علاقــته بالمشكلات المجتمعية والتربوية، وإدراك أن لمشكلات اليوم جذوراً ممتدة فــى الماضى يمكن أن تعبر إلى الحاضر لتمتد فى المستقبل، فالمشكلات التربوية - فــى معظمهــا - لاتنشــأ بيــن يوم وليلة مالم تكن طارئة، ولكنها تتكون بصورة تدريجية قد لا يلحظها الإنسان العادى.
- امــتلاك مهــارات الطلاقــة المســتقبلية (Future Fluency) التى تتكون من عدة مكونــات فكــرية والتى تتمثل فى قدرة الباحث على أن: يقبل التغير ويوجهه، ينقد

تضـمينات التغـير ويصـحـحها، يتخيل الفروق والاختلافات، يتصور الأفكار ويولد المعانى، ويخطط من أجل تحقيق الإنجاز المحسوب.(٨٦)

ى- تطـرح الدراسـة عـدداً من المحاور المقترحة التى يمكن أن تكون بمثابة مجالات يمكـن استخدامها فى القيام بالدراسات المستقبلية واستخدام أساليبها المنهجية فى البحوث العلمية فى مجال تربية الطفل، وذلك على النحو التالى:

- محور التخطيط الاستراتيجى فى تربية الطفل من حيث تكوينها وعملياتها التربوية بما يحقـق العـائد التربوى المرجو من هذه المؤسسات التربوية فى سياق العولمة أو الكوكبية التى تجتاح العالم بتياراتها الجارفة.
- محـور الـتوجهات المسـتقبلية فى تكوين معلم رياض الأطفال فى ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وتحديات مهنة تربية الطفل الآنية والمستقبلية.
- محور تخطيط برامج تربوية مستقبلية لتربية الطفل بما يتوافق مع التطورات المعرفية والتكنولوجـية فـى ضـوء الـتحديات الكونـية المعاصـرة بثوراتها المعلوماتية والتكنولوجية والاتصالية المتعاظمة.
- محـور تضـمين بـرامج تربية الطفل استراتيجيات، طرق وأساليب، وألعاب تربوية وتعليمية جديدة فى ضوء التجديدات التربوية فى مجال العمل مع الأطفال.
- محـور الـتوجهات المستقبلية فى الإرشاد النفسى لمعلم رياض الأطفال بما يساعده علـى القـيام بـأدوارد الوظيفية فى ضوء متغيرات الإنهاك النفسى وضغوط مهنة تربية الطفل.
- محـور تصميم معايير جديدة للكشف المبكر عن الأطفال المعاقين وتنميتهم تربويا فى ضـوء الاحتـياجات الخاصة لهؤلاء الأطفال غير العاديين فى إطار منظور إنسانى وحضارى.
- محـور بـرامج جديدة لإدماج الأطفال المعاقين قبل المدرسة فى رياض الأطفال فى ضـوء مـايملكون من قدرات ومواهب متميزة. لا فى ضوء لا ينقصهم من قدرات معينة، وكذلك فى ضوء خبرات وتجارب ونماذج الدول المتقدمة فى هذا المجال.

- محـــور تجهيز الطفل لمواجهة تحديات السلام ومتغيرات القرن الحادى والعشرين، فى إطـــار متطلبات التفاهم العالمى، حسن الجوار، نبذ الخلافات، الاعتماد المتبادل بين الأمم والشعوب، احترام سيادة الدول على أرضها وثقافتها.
- محـــور الـــتطوير المســـتقبلى لمهنة تربية الطفل بما يضمن الخروج من تأنيث هذه المهـــنة وإتاحـــة الفـــرص أمام الرجال لممارسة هذه المهنة فى مؤسسات تربية الطفل، خاصة وأن تربية الطفل عملية مشتركة بين الآباء والأمهات: {رب ارحمهما كما ربيانى صغيرا}. (الاسراء/٢٤).
- محـــور التخطيط المستقبلى للوقاية من أشكال العنف الأسرى، المدرسى والمجتمعى، وبدايـــات الـــتطرف الفكرى والسلوكى لدى الأطفال قبل سن المدرسة وكذلك أطفال المدرسة الابتدائية، فى إطار قيم الاعتدال والوسطية والتعبير عن الحقوق الأساسية بطرق حضارية راقية.
- محـــور التخطـــيط المســـتقبلى للمشاركة الوالدية الفعالة فى تربية الطفل فى رياض الأطفـــال والمدرســـة الابتدائـــية، بمـــا يضمن الشراكة التربوية الفعالة والتعاون الإيجابى بين الآباء والأمهات والمعلمين والمعلمات.
- محور التخطيط المستقبلى لحماية الطفل المصرى والعربى من أشكال الهيمنة الثقافية الأجنبـــية وتكوين القيم الاخلاقية التى تحمى الخصوصية الثقافية العربية الأصيلة من الذوبان والإندماج التدريجى فى ثقافات الآخرين.
- محور تنمية التفكير العلمى والناقد لدى الطفل فى رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، بمـــا يضـــمن تنمـــية قدراتـــه فـــى التعامل مع بعض معطيات الثورة المعلوماتية، التكنولوجـــية والاتصـــالية، بمـــا يتـــيح الفـــرص أمام الطفل للاكتشاف والتجريب وممارسة الخيال العلمى.
- محـــور التخطـــيط المســـتقبلى لإنتاج برامج تليفزيونية خاصة بالأطفال العرب يقوم بتصميمها وإخراجها متخصصين فى مجالات الطفولة والأمومة والأبوة، بما يحافظ علـــى الهويـــة الثقافـــية للمجـــتمع العـــربى ويحقق الانفتاح الرشيد على الجوانب الإيجابية فى الثقافات الاخرى.

- محـور التخطـيط المسـتقبلى لسياسـات تربـية الطفل من حيث أهدافها، فلسفتها، أولوياتهـا، خططهـا، بـرامجها، مراحلها، وآليات تحقيقها، وعلاقة ذلك بكل من الرغبة والإرادة والقدرة والمشاركة لمؤسسات المجتمع المعنية.
- محـور التخطـيط المستقبلى لمنع - أو الحد من- أشكال الإساءة التربوية، النفسية، الاجتماعـية ...الـخ، الموجهـه للأطفـال وحمايتهم من التشرد والإهمال الأسرى والمدرسى والمجتمعى.
- محـور التوجهات المستقبلية للاهتمام التربوى، النفسى، الاجتماعى بالأطفال الرضع والفطمـاء (Infants & Toddlers) فى سنوات تكوينهم الأولى. حيث يندر وجود دراسات تربوية عربية فى هذا المجال بشكل واضح .
- محـور التخطـيط المسـتقبلى لـثقافة الطفل العربى فى ظل ثورة المعلومات وجهود المؤسسات التربوية والاعلامية فى بناء شخصية الطفل العربى للتعامل الواعى مع لغة العصر من كمبيوتر ، إنتر نت وخلافه .
- محـور التخطـيط المستقبلى لحماية وتنمية الأطفال الذين يعيشون فى ظروف صعبة (أطفـال الشـوارع، الأطفـال العاملين، أطفال الأزواج المطلقين، الأطفال مجهولى النسب [اللقطاء]، الأطفال تحت الاحتلال، الأطفال وقت الحروب الانسانية والكوارث الطبيعية .....الخ).

## خاتمة

وبعد أن آلت الدراسة إلى نهايتها، يود الباحث أن يعترف بأنه قدم كل ما عنده من فكر وجهد فى هذه الدراسة المتواضعة، كما يرى أن استشراف مستقبل تربية الطفل فى مصـــر أكـــبر وأعمـــق مـــن أن تضمه دراسة تربوية واحدة، الأمر الذى يستلزم إجراء المـــزيد من البحوث والدراسات حول هذه القضية المحورية، استكمالاً لمشوار الدراسة الحالـــية الـــتى لـــم تســـتطع أن تحـــيط بجميع أبعاد ومظاهر وعوامل هذا الاستشراف المستقبلى.

وكمـــا يؤمـــن الباحـــث بحقيقة "أن فى البحث والاجتهاد احتمالات الخطأ والصواب والنسيان"، فإنه يرجو فى النهاية أن ينال -على الأقل - ثواب الاجتهاد، والله من وراء القصد ويهدى إلى سواء السبيل.

{إن أريد إلا الإصلاح ما استطعت وما توفيقى إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب}

(هود / ٨٨)

صدق الله العظيم

## الهوامش والمراجع

١- عبد الله عبد الدايم: نحو فلسفة تربوية عربية - الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربى، الطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت ، ١٩٩١، ص ١٩.

2- Magnus Haavelsrud: "Thinking about the future at school", prospects: quarterly review of eduction, Vol. (XIII), No. (1), 1983, p.: 9.

3- Turner, Joy:Technology and change of mind: An Interview Montessori life , Vol . (8) , No . (1) , winter 1996 , p .22

٤- محمد جلال: "التربية وعالم المستقبل"، دراسات تربوية، المجلد الثامن، الجزء (٥٠)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٧.

5- Katz, Lilian G.: "The young child in the year 2000: setting the professional Agenda", Center for early education and development, Minnesota University, U. S. A., June 1984, P. 1-8.

٦- محمد فوزى عبد المقصود: "معوقات الرؤية المستقبلية البحث التربوى فى مصر وأساليب مواجهتها، دراسات تربوية، المجلد الرابع، الجزء (١٧)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ١٩٨٩م، ص ص ٢٢٩ : ٢٦٣.

٧- مصطفى عبد القادر: "استشراف المستقبل ودور التعليم المصرى فى تحقيقه"، دراسات تربوية، المجلد الخامس، الجزء (٢٤)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ١٩٩٠، ص ص ٧١ : ١٠٧.

٨- عزة عبد الغنى حجازى: "إعداد الطفل للمستقبل -دراسة نظرية لدور الأسرة والمدرسة"، المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى (الطفل المصرى وتحديات القرن الحادى والعشرين)، فى الفترة من

٢٧-٣٠ أبـريل ١٩٩١، مركز دراسات الطفولة-جامعة عين شمس ١٩٩١، ص ص: ١٥٣: ١٦١.

٩- السـعيد محمد رشاد: "أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها فى توجـيه البحث العلمى التربوى نحو المستقبل"، المؤتمر العلمى الخـامس (التعليم من أجل مستقبل عربى أفضل)، كلية التربية - جامعة حلوان ، فى الفترة من ٢٩-٣٠ إبريل ١٩٩٧م. ص ص : ١٠١: ١٥٠.

١٠- ثـناء يوسـف الضـبع: "البحث التربوى فى أقسام ومعاهد ومراكز الطفولة بالجامعـات المصـرية - دراسـة وصفية تحليلية"، المؤتمر العلمـى السنوى الخامس (نحو رعاية افضل للطفل) فى الفترة مـن ٣ : ٥ مـايو ١٩٩٧م، معهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ٧٠ : ٢١٩.

١١- جابـر محمـود طلبة : "توجهات البحث التربوى فى مجال تربية الطفل بكليات التربـية فـى مصـر -دراسة حالة" ، المؤتمر السنوى الرابع عشـر لقسـم أصـول التربـية (البحث التربوى - مفاهيمه- أخلاقـياته- توظـيفه)، كلـية التربية-جامعة المنصورة، فى الفترة من ٢٣-٢٤ ديسمبر، ١٩٩٧م، ص ص١-١٢٥.

**12-Jayne Taylor: "Perspectives on early childhood research in Jayne taylor & margaret woods: Early childhood studies -An Holistic introduction ,Frist published ,Arnold group, london, 1998, pp. 260-272 .**

**13- Jerome S. Allendor: "Educational Research : A personal and social process", Review of Educational Research, Vol. (56), No. (2), Summer 1986, p.173.**

١٤- قـام الباحث بدراسة استطلاعية لبحوث استشراف المستقبل ضمن ثلاث مؤتمرات عقدت فى مصر عن (البحث التربوى) حتى الآن ١٩٩٨م.

١٥- لـيلى عبد الستار علم الدين: "توجهات البحوث التربوية المتوقعة في مصر – دراسة مستقبلية-"، دراسات تربوية ، المجلد الثامن، الجزء ( ٤٩) القاهرة، ١٩٩٣، ص ٢٧١.

١٦- قام الباحث بدراسة استطلاعية لبحوث استشراف المستقبل فى مجال تربية الطفل علـى مستوى الماجستير والدكتوراه والتى أجازتها كلية التربيـة – جامعة المنصورة منذ إنشائها عام ٦٩ / ١٩٧٠م وحتى الآن (مايو ١٩٩٨).

١٧- محمـد فـوزى عبد المقصود. "معوقات الرؤية المستقبلية للبحث التربوى فى مصـر وأسـاليب مواجهتها " دراسات تربوية، مرجع سابق، ص ٢٣٠.

١٨-السـعيد محمد رشاد: " أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها فـى توجـيه البحـث العلمى التربوى نحو المستقبل، المؤتمر العلمـى الخامس (التعليم من أجل مستقبل عربى أفضل) مرجع سابق، ص ١٠٥.

١٩- عنتر لطفى محمد : "معوقات البحث العلمى بالجامعات كما يراها أعضاء هيئة الـتدريس وسـبل تطويـرد" التربية المعاصرة ، العدد (٣٦)، السنة (١٢)، الاسكندرية، أبريل ١٩٩٥، ص ٩٨

٢٠- جابـر محمـود طلبه: "سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر – دراسة تحليلـية لبعض أبعاد التناقض والتوافق"، المؤتمر الثانى عشر لـرابطة التربـية الحديـثة بالاشـتراك مع جامعة المنصورة (السياسـات التعليمية فى الوطن العربى)، فى الفترة من ٧-٩ يوليو ١٩٩٢م، المجلد الثانى، ص ٦١٦.

21- Sue - Johnston & Juliana Broda : Supporting educational researchers of the future،" Educational Review ، Vol، )48 ،(No. (3), 1996, p. 269.

٢٢- عـبد الله عـبد الدايـم: نحو فلسفة تربوية عربية – الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربى، مرجع سابق، ص ٢٠.

23- Hazareesingh Nedra: "Early education: Building bridges to the future", proceedings of the annual conference on early childhood education (8th., Duluth, Minnesota, U. S. A., September 30 and October 1, 1988) (Computer reseach).

٢٤- إبراهـيم سـعد الدين وآخرون: صور المستقبل العربى، الطبعة الاولى ، مركز الوحدة العربية، بيروت ، ١٩٨٢، ص ١٧٤.

25- Val Thurtle: 'Child in Society ،'in Jayne Taylor & margaret woods, Early childhood studies- An Holistic Introducation، Op. Cit. P. 89.

٢٦- إبراهـيم أنـيس وآخـرون : المعجـم الوسيط. الجزء الأول، الطبعة الثانية ، القاهرة، ١٩٧٢، ص ٤٧٩.

٢٧- إبراهـيم سـعد الديـن وآخـرون : صـور المستقبل العربى، مرجع سابق، ص ٢٢.

٢٨- عواطـف عـبد الرحمن : "الدراسات المستقبلية – الإشكاليات والآفاق" ، عالم الفكـر، المجلـد (١٧)، العدد (٤) ، يناير – فبراير – مارس، الكويت، ١٩٨٨م، ص ٨

٢٩- مصـطفى عبد القادر: استشراف المستقبل ودور التعليم المصرى فى تحقيقه، دراسات تربوية، مرجع سابق، ص ص ٧٩- ٨٠.

٣٠- عواطــف عــبد الرحمـــن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر ، مرجع سابق، ص ١٤.

٣١- عواطف عبد الرحمن: المرجع السابق، ص ٨.

٣٢- مراد وهبه : فلسفة الابداع ، دار العالم الثالث، القاهرة، ١٩٩٦م، ص ٦٨.

33- Cornish, Edward: The study of the future, with the members staff of the world future society, washington D. C., U. S. A., 1977, p. 63.

نقلا عن:

ثناء يوسف العاصى، وضيئة أبو سعدة: "نظرة إلى البحوث المستقبلية فى مجــال التربــية"، بحوث مؤتمر (البحث التربوى - الواقع والمســتقبل)، المجلــد الــثانى، رابطــة التربــية الحديثة بالاشــتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية، القاهرة ٢ - ٤ يوليو ١٩٨٨، ص ٤٠٧.

٣٤- عواطــف عــبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية الإشكاليات والآفاق " عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٩.

٣٥- محمد لبيب النجيحى: مقدمة فى فلسفة التربية ، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣م ، ص ٦١.

٣٦- عواطــف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٧.

37 -J. McHale: The Future of the Future .George Braziller, New York, 1969.

نقلاً عن :

اليونورا باربيرى ماسينى: "الدراسات المستقبلية والاتجاهات نحو التوحد والاختلاف " المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، – ١٣٧، اليونسكو، أغسطس ١٩٩٣، ص ٤.

٣٨- عواطف عبد الرحمن: الدراسات المستقبلية– الإشكاليات والآفاق، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٧.

٣٩- المهدى المنجرة: "من أجل استعمال ملائم للدراسات المستقبلية"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٥.

٤٠- سعد الدين إبراهيم: مشروع استشراف مستقبل الوطن العربى ، ندوة (الرؤى المستقبلية للتعليم فى الوطن العربى)، البحرين ٣-٥ تشرين أول / أكتوبر ١٩٨٧م، ص ٤.

٤١- محمد عبد الفضيل: "الجهود العربية فى مجال استشراف المستقبل – نظرة تقويمية"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٥١.

٤٢- محمد عبد الفضيل: المرجع السابق، ص ٥١.

43 - **William Ascher & william H.Overholt: Strategic Planning & Ferecasting, Polilical Risk & Economic Opportunity, John wiley & Sons, New York, 1983, P. 10.**

٤٤- محمد عبد الفضيل: "الجهود العربية فى مجال استشراف المستقبل – نظرة تقويمية"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٥٢.

٤٥- أحمد زويل: "كيف نقيم مجتمع العلم وقاعدته؟"، ندوة الاهرام (مصر وعصر جديد من العلم)، جريدة الأهرام، بتاريخ ٢٦ / ٦ / ١٩٩٨م، ص ٤.

٤٦- مصـــطفى عبد القادر: "استشراف المستقبل ودور التعليم المصرى فى تحقيقه"، دراسات تربوية، ص ٩٠.

٤٧- عـــبد الله عـــبد الدايم: نحو فلسفة تربوية عربية - الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربى، مرجع سابق، ص ٦٧.

٤٨- إبراهـــيم عصـــمت مطـــاوع: "بعـــض مفاهيم الدراسات المستقبلية فى التعليم وأســـاليب البحث المستخدمة فيها"، قراءات فى التربية وعلم النفس ، الطبعة الأولى، مكتبة الطالب الجامعى، مكه المكرمة، السعودية، ١٩٨٦، ص ٢٩٦.

٤٩- ضياء الدين زاهر : "القيم والمستقبل - دعوة للتأمل"، مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد (٢)، أبريل، القاهرة، ١٩٩٥م، ص ٣٠.

٥٠- إبراهيم عصمت مطاوع: "بعض مفاهيم الدراسات المستقبلية فى التعليم واساليب البحـــث المســـتخدمة فـــيها"، قراءات فى التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص ٢٩٦.

٥١- عواطف عبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ١١.

٥٢- عواطف عبد الرحمن: المرجع السابق، ص ١١.

٥٣- إبراهـــيم عصـــمت مطـــاوع : "بعـــض مفاهيم الدراسات المستقبلية فى التعليم واســـاليب البحث المستخدمة فيها"، قراءات فى التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص ٢٩٨.

٥٤- عواطـــف عـــبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ١٩.

55 - F. L. Polak: Prognostics, Ascience in making surveys and creates Future .Elsvier Publishers, Amsterdam, 1971.

نقلاً عن

عواطــف عــبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٢١.

٥٦- الســعيد محمــد رشاد: "أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها فى توجيه البحث العلمى التربوى نحو المستقبل"، المؤتمر العلمى الخــامس (التعلــيم مــن أجل مستقبل عربى أفضل)، مرجع سابق، ص ١٢٤.

57 -Mark-indakis, Spyros And Others: Forecasting: Methods And Applications ،Second Edition, John Wiley & Sons, New York, 1983, pp. .٧٨٠-٧٧٩

٥٨- عواطــف عــبد الرحمن: "الدراسات المستقبلية - الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٩.

٥٩- ثــناء يوســف العاصى: وضيئة أبو سعدة: "نظرة الى البحوث المستقبلية فى التربــية"، بحــوث مؤتمر (البحث التربوى: الواقع والمستقبل) المجلد الثانى، مرجع سابق، ص ٢٢٤.

٦٠- دلال يــس محمــد: "العلاقة بين التخطيط التربوى والدراسات المستقبلية فى مجــال التربــية"، بحــوث مؤتمــر (البحث التربوى - الواقع والطموح)، المجلد الثانى، مرجع سابق، ص ٤٤٥.

٦١- الســعيد محمد رشاد: "أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها فــى توجــيه البحث العلمى التربوى نحو المستقبل"، المؤتمر العلمى الخامس (التعليم من أجل مستقبل عربى أفضل)، مرجع سابق، ص ١٣١.

٦٢- معــتز خورشيد: "النماذج الرياضية والمحاكاة فى إتخاذ القرارات والدراسات المستقبلية"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٧٦.

٦٣- عبد الغنى النورى: "التخطيط لتطوير المناهج وأهميته فى دراسة المستقبل"، التربـــية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (١٠٠ )، السنة (٢١)، الدوحة ، ١٩٩٢، ص ١١٢.

٦٤- السـعيد محمد رشاد: "أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها فـى توجـيه البحث العلمى التربوى نحو المستقبل"، المؤتمر الخامس (التعليم من أجل مستقبل عربى أفضل)، مرجع سابق، ص ١٢٨.

٦٥- قام الباحث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمرات أربع كليات ومعاهد ومراكـز تـربوية متخصصة فى دراسات الطفولة، حيث وصل إجمـالى هـذه المؤتمرات الى (١٧) سبعة عشر مؤتمراً حول تربـية الطفـل، ضمت فى مجموعها (٤٩٩) أربعمائة وتسع وتسعون بحثاً فى مجالات تربية الطفل.

٦٦- قام الباحث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمر كلية التربية - جامعة حلوان الوحيد عن تربية الطفل (معلم رياض الأطفال - الواقع والمستقبل) ١٩٨٧.

٦٧- قـام الباحـث بدراسـة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمرات مركز دراسات الطفولـة - جامعة عين شمس عن تربية الطفل، من المؤتمر الأول (١٩٨٨) حتى المؤتمر التاسع (١٩٩٧).

٦٨- قـام الباحـث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمرات معهد الدراسات العلـيا للطفولـة - جامعة عين شمس عن تربية الطفل، من المؤتمر الأول (١٩٩٣) وحتى المؤتمر الخامس (١٩٩٧).

٦٩- قام الباحث بدراسة تحليلية - إحصائية لبحوث مؤتمرى كلية رياض الأطفال بالقاهـرة عـن تربـية الطفل، وهما المؤتمر الأول (١٩٩٦)، والمؤتمر الثانى (١٩٩٧).

٧٠- محمد فوزى عبد المقصود: "معوقات الرؤية المستقبلية للبحث التربوى فى مصـــر وأساليب مواجهتها"، دراسات تربوية، القاهرة، مرجع سابق، ص ٢٣٨.

٧١- مصطفى عبد القادر: "استشراف المستقبل ودور التعليم المصرى فى تحقيقه"، دراسات تربوية، القاهرة، مرجع سابق، ص ٩٢.

٧٢- محمـــد الأحمد الرشيد: "من معالم استشراف المستقبل فى الوطن العربى فى القـــرن الحـــادى والعشـــرين"، رسالة الخليج العربى، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض - السعودية، العدد (٢٥)، السنة (٨)، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م، ص ١٥٥.

٧٣- حامد عمـــــــار: "فى التوظيف المستقبلى للنظام التربوى"، التربية والتنمية، السنة (٢)، العدد (٢)، القاهرة، ١٩٩٣م، ص ١٦٦.

٧٤- حامد عمـــــــار: المرجع السابق، ص ١٦٧.

75- Jacques Hallak: Investing in the Future. International institute for Educational planning, pergaman press, New York, 1990, p. 2.

٧٦- محمد أحمد الغنام: "دور التربية فى صنع مستقبل الأمة العربية " التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البلاد العربية، السنة (١٠)، العدد (٢٩)، مايو ١٩٨٣، ص ٢١.

٧٧- محمـــد أحمد الغنام: "مستقبل التربية فى البلدان العربية"، التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى البلاد العربية، السنة (١)، العدد (٢)، يناير ١٩٧٤م، ص ٥٠.

٧٨- نبـــيل علـــــــــــــى: العـــرب وعصر المعلومات، عالم المعرفة - ١٨٤، المجلـــس الوطـــنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت، شوال ١٤١٤هـــ- أبريل ١٩٩٤، ص ص ٢٩٤- ٢٩٥.

79- Bernard Barker: "Anxious Time: The Future of education" Educational Review, , Vol. (48), No. (1), 1996, p. 79.

٨٠- عـبد الله عـبد الدايـم : نحـو فلسفة تربوية عربية – الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربى، مرجع سابق، ص ٢٨١.

٨١- حـامد عمـــــــار: "فى تطوير القيم التربوية – رأى آخر"، دراسات فى التربـية -١، الطـبعة الأولــى، مركز ابن خلدون للدراسات الانمائية، القاهرة، ١٩٩٢م، ص ٧.

٨٢- ضـياء الديـن زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل، منتدى الفكر العربى ، عمان، ١٩٩٠، ص ٥٠.

83- Michael C. Holden & John F. wedman: "Future Issues of Computer-Mediated Communication: The results of Delphi Study", Educational Technology Research and Development. Vol (41), No. (4), 1993, p. 5.

٨٤- جابر محمود طلبه: " متطلبات تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة فى مصر – دراسة تحليلية ناقدة"، المؤتمر العلمى الثانى (الطفل العربى الموهـوب – اكتشافه، تدريبيه – رعايته)، كلية رياض أطفال بالقاهرة، فى الفترة من ٢٣-٢٤-١٠-١٩٩٧، القاهرة، ص ٥٨.

٨٥- عواطـف عـبد الرحمـن: " الدراسات المستقبلية- الإشكاليات والآفاق"، عالم الفكر، مرجع سابق، ص ٨.

86- Schultz, wendy lynn: "Ftures fluency, Explorations in leadership, vision, and creativity." Diss., Abes. Inter., Vol. (56), No. (5), Nov. 1995, p. 1969-A.




# فاعلية استخدام القصص الحركية على التطور الحركي وبعض القيم الأخلاقية لأطفال ما قبل المدرسة

إعداد

**الاستاذ الدكتور / أبو النجا أحمد عز الدين محمد**

أستاذ طرق التدريس

ووكيل كلية التربية الرياضية – جامعة المنصورة

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# فاعلية استخدام القصص الحركية على التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية لأطفال ما قبل المدرسة

أ.د / أبو النجا أحمد عز الدين محمد*

## مقدمة

تعد دراسة الطفولة والاهتمام بها من أهم المعايير التى يقاس بها تقدم الأمم ورقيها. وقد تزايد الاهتمام بالطفل المصرى فى السنوات الأخيرة برعاية السيدة سوزان مبارك إلى المستوى القومى من أجل مستقبل أكثر ازدهاراً وإشراقاً.

وتعتبر مرحلة ما قبل المدرسة من أهم مراحل النمو وأكثرها أثراً فى حياة الإنسان. فهى مرحلة تكوين للفرد حيث يتم فيها النمو البدنى والنفسى والعقلى والاجتماعى.

ويشير كل من فريدريك فروبل *Friedrick Frobel*، جان بياجيه *Jean Piaget* بستالوزى *Pastalotzzi*، وجود فرى وكيفارت *God Frey & Kephart* إلى أهمية اللعب للطفل حيث يتعلم من خلال الحركة، وينمو ويتطور تفكيره وشخصيته، كما تنمو القيم والمبادئ الأخلاقية بصورة غير مباشرة عن طريق القدوة الحسنة والتشجيع المستمر (١٥ : ١٧٧).

والقيم الأخلاقية كالشجاعة، التعاون، السلام، التسامح، النظام، الأمانة، النظافة، الاحترام، الصدق، الطاعة. تتغير من الخصوصية إلى العمومية خلال مراحل العمر، وذلك فى ضوء ماكونه الأطفال فى هذه المرحلة من تصورات ومفاهيم (١٨ : ١١٣).

وتعد رياض الأطفال بيئة صالحة وخصبة للتعبير عن القيم الأخلاقية وذلك من خلال المواقف الحياتية المختلفة، وأيضاً من مواقف اللعب النظيف والالتزام بالتعليمات والقوانين أثناء النشاط الحركى، وفى كل ذلك يتفاعل ويتعلم ويلعب ويستمتع. الأمر الذى يعمل على تنمية القيم الأخلاقية (١٧ : ١).

ويرى ديفيد جالهيو *Gallahue, D.* أن الطفل يمكن تربيته وتنمية قدراته المختلفة إذا كان فى حالة حركة ونشاط محبب إلى نفسه، فالحركة هى أداة التعبير والاتصال بين الطفل والعالم الخارجى، وكلما تطورت الحركات لديه مثل الجرى، الوثب، الحجل، الرمى، اللقف، التنطيط وغيرها، كلما أثر ذلك على بناء قيمه الأخلاقية عن طريق ارتباط الخيال بالحركة،

---

* أستاذ طرق التدريس. ووكيل كلية التربية الرياضية لشئون التعليم والطلاب– جامعة المنصورة.

ويتضح ذلك من خلال سماع القصص الحركية التى تتسم بالتشويق والإثارة والجاذبيـة، كمـا تتميز بالثراء الواضح فى نواحى التعلم الحركى. فهى تعمل على إكساب الطفـل الكثيـر مـن المهارات الحركية ولاسيما إذا جاءت فى صورة تقليد للحيوانات والطيور والنباتات وأصـحاب المهن والحرف المختلفة ووسائل المواصلات (١٩ : ١٠٤).

وتعتبر القصص الحركية إحدى الوسائل التربوية الهامة والتى تعـد مرتكـزاً أساسـياً لإكساب الأطفال الخبرات والقيم والاتجاهات والسلوكيات المرغوبة فى المجتمع، وتهيئهم لتعلم القراءة والكتابة فيما بعد، وهى فوق هذا وذاك، واحدة من أفضل الأساليب لتـدريب الأطفـال على الملاحظة والتركيز والانتباه (١٠ : ٦٨).

وفى هذا الصدد أجريت بعض المحاولات البحثية والدراسات منهـا دراسـة اشـرف جمعه سيد (١٩٩٣) (٧)، أحمد سيد إبراهيم (١٩٩٤) (٤)، حنان عبد الفتاح أحمـد (١٩٩٤) (٩)، إبتسام محمد أبو خوات (١٩٩٥) (١)، أبو النجا أحمـد عـز الـدين (١٩٩٤) (١٩٩٧) (٢) (٣)، ليلى اسعد الفقيه (١٩٩٩) (١٥)، ودخيل الله بن محمـد الـدهمانى (٢٠٠١) (١٠)، حيث أوضحت النتائج أن البرامج المقترحة والقصص الحركية تـؤدى إلـى تنميـة التفكيـر الابتكارى، الذكاء، والتكيف الاجتماعى، كما تسهم فى تطوير القدرات البدنية.

ومن هذا المنطلق رأى الباحث أن الاهتمام بتعليم القيم والمبادئ الأخلاقية فى مرحلـة مبكرة من عمر أطفالنا لتنمو معهم، ويشبوا عليها، ويتمسكوا بها، حيث تنعكس على تصرفاتهم اليومية فى البيت والمدرسة والمجتمع بشكل عام، بما يسهم فى ترسيخ هذه القيم فـى نفـوس الأطفال وتصبح جزءاً من سلوكهم اليومى. هذا بجانب التطور الحركى من خـلال اسـتخدام القصص الحركية يُعد مدخلاً إيجابياً متطوراً لتوسيع خيال الأطفال فى هذه المرحلة.

ومن خلال خبرة الباحث مدة تزيد على عشرين عاماً فـى تـدريس مقـرر التربيـة الحركية للأطفال بكليات التربية بمصر وليبيا والبحرين والإمارات، وشغف الأطفال بالقصص الحركية فى ألعابهم مما دفع الباحث إلى إجراء هذا البحث.

**أهمية البحث والحاجة إليه:**

تكمن أهمية هذا البحث فى الآتى:

- حداثة الموضوع لترسيخ القيم الأخلاقية لخلق جيل جديد قادر على التمييز بين القـيم الإيجابية والسلبية واختيار السليم منها، وبما يساعده على أن يكـون مثـالاً ونموذجـاً يحتذى به أمام الآخرين.

- تطوير القدرات الحركية يحمى الأطفال فى مثل هذا السن من التشوهات التى قد تصيبهم.
- ندرة الأبحاث التجريبية لموضوع القصص الحركية الخيالية والتى تعتمد على أسلوب التعلم النشط، الذى يقوم فيه الطفل بدور فعال فى الموقف التعليمى.
- تبصير المعلمات فى مرحلة ما قبل المدرسة بأهمية التربية الحركية. وأن تقدم كافة الأنشطة والبرامج من خلال اللعب والقصص والأناشيد والأغانى والصور الملونة والرسوم التوضيحية وكيفية تفعيلها فى تنشئة الأطفال.

**أهداف البحث:**

يهدف البحث إلى تصميم برنامج للقصص الحركية للتعرف على:

- تأثير استخدام القصص الحركية على التطور الحركى (التوافق – التوازن – السرعة – الرشاقة – القدرة العضلية للرجلين) لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
- تأثير استخدام القصص الحركية على بعض القيم الأخلاقية (الشجاعة – الاحترام – التعاون – السلام – التسامح – النظام – الأمانة – النظافة – الصدق – الطاعة) لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
- معدل تقدم مستوى المجموعة التجريبية فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث.

**فروض البحث:**

فى ضوء أهداف البحث يضع الباحث الفروض التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ولصالح القياس البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ولصالح القياس البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين البعديين لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ولصالح المجموعة التجريبية.
- يزيد معدل تقدم أطفال المجموعة التجريبية عن أطفال المجموعة الضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث.

**التعريف ببعض المصطلحات:**

**- القصة الحركية(*) :**

هو نشاط حركى يقدم للأطفال بأسلوب يعتمد على الإثارة والتشويق والتخيل وحب التقليد، وتمثيل أحداث القصة بأدوار بغية تحقيق التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية.

**- التطور الحركى(*):**

التغيرات التى تحدث فى السلوك الحركى للأطفال نتيجة لأدائه للقصص الحركية بفاعلية.

**- القيم الأخلاقية(*):**

هى تلك المعايير والمبادئ التى نادت الأديان السماوية بالالتزام بها، والتى تناسب مجتمعنا المصرى وما نتمسك به من عادات وتقاليد، لتوجيه وترسيخ السلوك الأخلاقى الحميد لأطفالنا.

**مرحلة ما قبل المدرسة(*):**

هى مؤسسات تربوية حكومية أو خاصة يلتحق بها الأطفال من ثلاث إلى ست سنوات، تهدف إلى النمو الشامل المتزن بدنياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً، وذلك بتهيئة فرص اللعب والبرامج الموجهة.

---

(*) تعريف إجرائى.

**الدراسات المرتبطة:**

١- دراسة أشرف جمعه سيد (١٩٩٣) (٧) استهدفت التعرف على تأثير برنامج مقترح باستخدام القصة الحركية على الابتكار الحركى لأطفال ما قبل المدرسة، وذلك على عينة عشوائية قوامها (٦٠) طفلاً وطفلة من حضانة الزهراء بمدينة المنيا، قسمت إلى مجموعتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستعان باختبار رسم الرجل لقياس الذكاء، ومقياس المستوى الاجتماعى والاقتصادى من إعداد سامية القطان، واختبار ابتكارية التفكير فى الفعل والحركة لبول تورانس *Poul Torrance* ، وبرنامج للقصة الحركية من إعداده استغرق تنفيذه ثلاثة شهور، بواقع اثنى عشر درساً، حيث تم تكرار الدرس ثلاث مرات أسبوعياً، وقد توصل إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

٢- دراسة أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٤) (٢) استهدفت التعرف على فاعلية برنامج تربية حركية مقترح على تنمية التفكير الإبتكارى لأطفال ما قبل المدرسة، وذلك على عينة عشوائية قوامها (٦٤) طفلاً وطفلة من روضة مدرسة المنيا للغات، قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة، استعان الباحث باختبار التفكير الابتكارى باستخدام الحركات والأفعال لتورانس وأعده للبيئة العربية محمد ثابت على الدين، اختبار رسم الرجل لجودوانف *Godenough* وأعده للبيئة العربية فؤاد أبو حطب، وقام بتطبيق برنامج تربية حركية من إعداده استغرق مدة ثلاث شهور، بواقع ثلاث دروس أسبوعياً، بلغ إجمالى عدد الدروس ٣٦ درساً، وقد توصل إلى تقدم المجموعة التجريبية فى التفكير الابتكارى عن المجموعة الضابطة.

٣- دراسة أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٧) (٣) استهدفت التعرف على فاعلية برنامج مقترح للتدريس على بعض عناصر اللياقة الحركية والذكاء للأطفال من ٥ - ٦ سنوات، وذلك على عينة عشوائية قوامها (٦٠) طفلاً من أطفال روضة مدرسة المنيا للغات، قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين، واستعان الباحث باختبارات اللياقة الحركية (لقياس السرعة - الرشاقة - القدرة العضلية - المرونة)، اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء، وقام بتطبيق برنامج للتدريس الابتكارى من إعداده استغرق مدة ثلاث شهور، بواقع خمسة دروس أسبوعياً، بلغ إجمالى عدد الدروس (٦٠) درساً، وتوصل إلى أن برنامج التدريس الابتكارى المقترح له تأثير إيجابى دال إحصائياً على عناصر اللياقة الحركية والذكاء.

٤- دراسة ليلى اسعد الفقيه (١٩٩٩) (١٥) استهدفت التعرف على تـأثير اسـتخدام القصـص الحركية على التكيف الاجتماعى لأطفال ما قبل المدرسة من (٤ - ٦) سنوات، وذلك علـى عينة عشوائية قوامها (٣٠) طفلاً وطفلة من روضة بيت الطفل بجامعة الفـاتح بطـرابلس، قسمت إلى مجموعتين متساويتين، واستعانت الباحثة باختبار التكيف الاجتماعى إعداد نبيلـة منصور، وقامت بتطبيق برنامج للقصص الحركية من إعدادها استغرق ثلاث شهور، بواقـع ثلاث دروس أسبوعياً، وبلغ إجمالى عدد الدروس (٣٦) درساً، وقد توصلت إلى أن البرنامج المقترح باستخدام القصص الحركية أدى إلى تحسن التكيف الاجتماعى لدى الأطفـال عينـة البحث.

٥- دراسة دخيل الله بن محمد الدهمانى (٢٠٠١) (١٠) استهدفت التعرف على الكشف عن واقع إجراءات حكاية القصة فى رياض لأطفال بمكة المكرمة، ومدى اسـتثمارها فـى التنميـة اللغوية، وهل تختلف باختلاف نوع الروضة، والمؤهل التعليمى للمعلمة، وسـنوات الخبـرة والتدريب أثناء الخدمة وذلك على عينة قوامها (١٦٠) معلمة، منهن (٩٢) معلمة فى رياض الأطفال الحكومية، (٦٨) معلمة فى رياض الأطفال الأهلية، قام بتصميم إستبانة كأداة لجمـع البيانات، اشتملت على إجراء قبل حكاية القصة، وتوصل إلى أن معلمات ريـاض الأطفـال الحكومية تستخدمن إجراء حكاية القصة بدرجة أعلى من استخدام معلمات رياض الأطفـال الأهلية لها، كما أن الإجراءات المستخدمة لحكاية القصة لا تختلف بـين معلمـات ريـاض الأطفال باختلاف مؤهلاتهن، بينما تختلف بالنسبة لسنوات الخبرة والتدريب أثنـاء الخدمـة لصالح المعلمات الحاصلات على تدريب أثناء الخدمة.

## إجراءات البحث:

- **مـنهج البحـث:** استخدم الباحث المنهج التجريبى، بإتباع التصميم التجريبى القياس القبلـى والبعدى لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.
- **مجتمع البحث:** يمثل مجتمع هذا البحث أطفال الروضة من ٥ - ٦ سنوات بمدرسة اللغات التجريبية بمدينة المنصورة، العام الدراسـى ٢٠٠١ / ٢٠٠٢م، والبـالغ عددهم (١٢٣) طفلاً وطفلة.
- **عينـة البحـث:** تم اختيار عينة عشوائية قوامها (٦٤) طفلاً وطفلة بنسبة ٥٢% من مجتمع البحث، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منها (٣٢) طفلاً وطفلة، وقد روعى أن يكـون هـؤلاء الأطفال متماثلين فـى المسـتوى الاجتمـاعى والاقتصـادى والثقـافى إلى حد ما، حيث أن معظمهم يقطن بمدينة المنصورة وفى أحياء سـكنية

ذات مستوى متقارب، وتم إيجاد التكافؤ بينهما فـــى متغيـــرات الســـن – الطول – الوزن – التطور الحركى – والقيم الأخلاقية قيد البحث، جـــدول (١).

**جدول (١)**

**تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة فى المتغيرات (ن = ٦٤)**

| المتغيرات | وحدة القياس | المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | س̄ | ع ± | س̄ | ع ± | | | |
| الســـــن | سنة | ٥,٢١ | ٠,١٥ | ٥,١٨ | ٠,١٤ | ٠,٠٣ | ٠,٨١ | غيـــــر دال |
| الطـــول | سم | ١٠٩,٢٦ | ٤,٤٠ | ١١٠,٢٣ | ٤,٣٥ | ٠,٩٧ | ١,٢٠ | |
| الـــــوزن | كجم | ١٩,٦٠ | ٣,٢٨ | ١٩,٩٣ | ٣,٠٩ | ٠,٣٣ | ٠,٥٧ | |
| حجل يمين | العدد | ٢,٢٣ | ٠,٣٥ | ٢,٢٨ | ٠,٤٧ | ٠,٠٥ | ٠,٦٨ | |
| حجل يسار | العدد | ١,٤٦ | ٠,٦٢ | ٢,٠٦ | ١,١٨ | ٠,٦٠ | ٠,٢١ | |
| الوقوف على قدم واحدة | ث | ٢٣,٥٠ | ١,٩٦ | ٢٤,٣٣ | ١,٤٤ | ٠,٨٣ | ٠,٠٧ | |
| عدو ٢٠ متر | ث | ٦,٣٥ | ٠,٧٠ | ٦,١٤ | ٠,٥٩ | ٠,٢١ | ١,٧٥ | |
| الجرى الكوكى ٤× ٥ متر | ث | ١٠,٥٢ | ٠,٨٣ | ١٠,٦٣ | ١,١٩ | ٠,١١ | ٠,٥٨ | |
| الوثب العريض من الثبات | سم | ٦٧,٧٦ | ٩,٩٨ | ٦٧,٨٠ | ٩,٠٦ | ٠,٠٤ | ٠,٠٢ | |
| القيم الأخلاقية | الدرجة | ٥,٣١ | ١,١٢ | ٥,١٨ | ١,٠٥ | ٠,١٣ | ٠,٦٨ | |

**قيمة ت الجدولية عند ٠,٠٥ = ٢,٠٠**

من جدول (١) يتضح وجود فروق غير دالة إحصائياً بـــين المجمـــوعتين التجريبيـــة والضابطة فى المتغيرات قيد البحث، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

**أدوات جمع البيانات:**

١- ميزان طبى – شريط قياس – ساعة إيقاف.

٢- اختبارات التطور الحركى:

- الحجل (يمين – يسار): لقياس التوافق العام للجسم.
- الوقوف على قدم واحدة: لقياس التوازن الثابت.
- عدو (٢٠) متر: لقياس السرعة.
- الجرى المكوكى ٤ × ٥ متر: لقياس الرشاقة.
- الوثب العريض من الثبات: لقياس القدرة العضلية للرجلين (٦) ، (١٥).

٣- مقياس القيم الأخلاقية المصور للأطفال من (٤ – ٦) سنوات من إعداد الباحث، ملحق (١):

- لبناء المقياس قام الباحث بإجراء مسح شامل للدراسات والبحوث والمقـاييس المشـابهة، فضلاً على المراجع العلمية المتخصصة فى تربية الطفل (١)، (٤)، (٦)، (١١)، (١٣)، (١٦)، (١٧)، (١٨)، (١٩).
- تم إعداد قائمة بأهم القيم الأخلاقية للأطفال مكونة مـن (١٣) قيمـة وعرضـها علـى مجموعة من الخبراء عددهم (٥) خمسة أساتذة تخصص تربيـة الطفـل وعلـم الـنفس والتربية الرياضية(*)، ولا تقل خبراتهم عن (٢٠) عشرين عاماً، وذلك لإبداء الرأى حول مدى ملائمة هذه القيم لتلك المرحلة السنية.
- تم حذف عدد (٣) قيم والتى حققت نسبة أقل من ٨٠% وهى (الإيثار–التعاطف–الرحمة).
- صمم الباحث صورتان لكل قيمة أخلاقية لتعبر عن السلوك الدال بالرسم.
- وبذلك أصبح المقياس فى صورته النهائية يتكون من (١٠) قيم هى (الشجاعة – التعاون – السلام – التسامح – النظام – الأمانة – النظافة – الاحتـرام – الصـدق – الطاعـة) مرسومة بالصور الملونة، والإجابة عليها بتوجيه سؤال للطفل ... أنت تحب مين فـيهم؟ ويشير المختبر على الصورتين، ثم يقوم المختبر بتسجيل استجابة الطفل أول بأول فـى استمارة الإجابة أمام القيمة، مع مراعاة أن تكون نبرة صوت المختبر وطريقـة إلقائـه للسلوك الدال متماثلة تماماً بالنسبة للصورتين.
- تسير عملية إجراء هذا المقياس بطريقة فردية لكل طفل على حدة.
- تمنح درجتان لكل إجابة صواب (✓).
- الدرجة الكلية للمقياس (٢٠) عشرون درجة.

**المعاملات العلمية لمقياس القيم الأخلاقية:**

**- الثبات *Reliability* :**

تم حساب الثبات بطريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على عينة قوامهـا (٢٠) طفـلاً وطفلة من خارج عينة البحث ومن داخل المجتمع الأصلى، وذلك بفاصل زمنى قدره أسبوع فـى المدة من ٢٠٠٢/٢/١٧ إلى ٢٠٠٢/٢/٢٤م، ثم حساب معامل الارتباط بين درجـات التطبيقـين، جدول (٢).

(*) أسماء الخبراء: أ.د ليلى زهران – أ.د سهام بدر – أ.د إبتهاج طلبة – أ.د ممدوح الكنانى – أ.د حسن حسن عبده.

**جدول (٢)**

**معامل الثبات بين درجات التطبيقين الأول والثاني في مقياس القيم الأخلاقية (ن = ٣٠)**

| المتغير | التطبيق الأول | | التطبيق الثاني | | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | سَ | ع ± | سَ | ع ± | (ر) المحسوبة | |
| القيم الأخلاقية | ٥,٠٣ | ١,٠٢ | ٥,٤٩ | ١,١١ | ٠,٩٢ | دال |

قيمة (ر) الجدولية عند ٠,٠٥ = ٠,٤٤٤

من جدول (٢) يتضح وجود ارتباط ذات دلالة موجبة بين درجات التطبيقين الأول والثاني في مقياس القيم الأخلاقية، مما يشير إلى ثبات المقياس المستخدم.

**الصدق *Validity* :**

استخدم الباحث صدق التمايز بين الإرباعي الأعلى والأدنى وذلك على عينة قوامها (٣٠) أطفال من خارج عينة البحث ومن داخل المجتمع الأصلي، وذلك في المدة من ٢٠٠٢/٢/١٧ إلى ٢٠٠٢/٢/٢٤م، تم حساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات الأطفال ذوي المستوى المرتفع والمنخفض في القيم الأخلاقية، جدول (٣).

**جدول (٣)**

**صدق التمايز لمقياس القيم الأخلاقية (ن = ٣٠)**

| المتغير | المجموعة الأعلى | | المجموعة الأقل | | الفرق بين | قيمة (ت) | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | سَ | ع ± | سَ | ع ± | المتوسطين | المحسوبة | الإحصائية |
| القيم الأخلاقية | ٨,٦٠ | ١,٠١ | ٣,١٢ | ٠,٧٣ | ٣,١٢ | ١٠,٧٦ | دال |

قيمة (ت) الجدولية عند ٠,٠٥ = ١,٧٣

من جدول (٣) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات الأطفال الأعلى والأقل مستوى في القيم الأخلاقية، وهذا يعني أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين، مما يدل على صدق المقياس للهدف الذي وضع من أجله.

٤- برنامج القصص الحركية من إعداد الباحث: ملحق (٢).

**هدف البرنامج:**

تنمية بعض القيم الأخلاقية لأطفال ما قبل المدرسة.

**أغراض البرنامج:**

اكتساب القيم الأخلاقية التالية: الشجاعة – التعاون – السلام – التسامح – النظام – الأمانة – النظافة – الاحترام – الصدق – الطاعة.

**أسس وضع البرنامج:**

- أن يحقق المحتوى الهدف المنشود.
- أن تناسب القصة الحركية خصائص النمو لهذه المرحلة السنية.
- أن تتسم القصة الحركية بالتشويق والإثارة والجاذبية.
- أن تساعد الأطفال على التطور الحركى من (سرعة – قدرة – توافق – توازن – رشاقة).
- أن تسهم أنشطة القصة الحركية على تنمية القيم الأخلاقية الإيجابية.
- أن يتمشى محتوى البرنامج مع ميول ورغبات وحاجات واهتمامات وقدرات الأطفال.
- توافر الأدوات والإمكانات بروضة مدرسة اللغات التجريبية.
- أن تتسم القصة الحركية بالتنوع والتغيير تجنباً لعامل الملل.
- توظيف الوسائل التعليمة المعينة على أداء حركات القصة (التسجيلات – المجسمات – الصور – الرسوم – الألعاب – الأفلام).
- تهيئة المكان الملائم لأداء القصة (الصالة المغطاة فى الروضة).
- استخدام لغة بسيطة مألوفة تناسب مستوى نضج الأطفال.
- استخدام التعبيرات الإيحائية والحركات الرياضية المناسبة لأحداث القصة.
- تقمص المعلمة لشخصيات القصة بالأداء التمثيلى المعبر، وبتقليد أصواتها، وحركاتها، وأفعالها.
- تشجيع الأطفال على أداء الحركات الرياضية بالقصة، وإقتراح عنوان جديد لها.
- تشجيع الأطفال على تقليد أفعال وحركات وأصوات بعض الشخصيات البارزة فى القصة وتقمصهم للأدوار، مما يضفى عليهم الثقة بالنفس ومعالجة حالات الخجل والانطواء.
- تشجيع الأطفال على ثرد قصة حركية من خيالهم وأداء حركاتها.
- استثمار القصة الحركية فى النمو الشامل المتزن للطفل بدنياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً.

**محتوى البرنامج:**

استعرض الباحث عدداً من المراجع العلمية والدراسات السابقة فى موضوع القصة الحركية للأطفال (٢) ، (٣) ، (٦) ، (٧) ، (١٠) ، (١٢) ، (١٣) ، (١٥) وأشتمل محتوى البرنامج على ثلاثة أجزاء هى:

أ- الجزء التمهيدى : ويتكون من ألعاب صغيرة وأنشطة حركية للإحماء.

ب-الجزء الرئيسى: ويتكون من (١٢) قصة حركية تعمل على إنماء القيم الأخلاقية والتطور الحركى قيد البحث.

ج- الجزء الختامى: ويتكون من أغانى وبعض الألعاب الإيقاعية.

**مدة البرنامج:**

استغرق زمن تطبيق البرنامج مدة شهر ونصف أى (٦) أسابيع، بواقع (٤) دروس أسبوعياً، يكرر كل درس مرتين، وزمن الدرس الواحد (٣٥) دقيقة.

**الأدوات والامكانات:**

كور صغيرة ملونة من البلاستيك - كور صغيرة من القماش - أكياس حبوب - حفر رمل - مقاعد سويدية - أطواق - جهاز تعلق - سلالم حائط - مراتب - زجاجات خشبية - - كراسى بلاستيك - أعلام - مكعبات - صندوق مقسم - بالونات ملونة - كرات تنس - صفارة - مجسمات من الحيوانات والطيور ووسائل المواصلات - لوحات مرسوم عليها بعض أصحاب المهن المختلفة.

**خطوات البحث:**

**١- التجربة الاستطلاعية:**

تم إجراء التجربة الاستطلاعية فى المدة من ٢٠٠٢/٢/١٦ إلى ٢٠٠٢/٢/٢٤ بهدف التعرف على:-

- مدى صلاحية الصالة المغطاة بروضة مدرسة اللغات لتنفيذ البرنامج.
- مدى مناسبة الأدوات والإمكانات المستخدمة.
- مدى مناسبة القصص الحركية لمستوى الأطفال وقدراتهم.
- تحديد زمن محتويات الدرس.

- وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن ملائمة كل من الأدوات والأجهزة وصلاحية الصالة الرياضية المغطاة بالروضة، وكذلك الزمن المناسب لأجزاء الدرس (٣٥ ق) موزعة كالتالى: الجزء التمهيدى (٥ ق) - الجزء الرئيسى (٢٥ ق) - الجزء الختامى (٥ ق).

**٢- القياس القبلى:**

تم إجراء القياس القبلى لكل من المجموعتين التجريبية والضــابطة فــى المــدة مــن ٢٠٠٢/٣/٩ إلى ٢٠٠٢/٣/١٤ فى متغيرى التطور الحركى والقيم الأخلاقية قيد البحث وكذلك متغيرات السن – الطول – الوزن.

**٣- تنفيذ تجربة البحث (*) :**

تم تنفيذ تجربة البحث على المجموعة التجريبية فى المــدة مــن ٢٠٠٢/٣/١٦ إلــى ٢٠٠٢/٤/٢٧، وقد قامت عينة المجموعة الضابطة بتنفيذ البرنامج المتبع بالروضة .

**القياس البعدى:**

تم إجراء القياس البعدى لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة فــى المــدة مــن ٢٠٠٢/٤/٢٨ إلى ٢٠٠٢/٥/٤ فى المتغيرات قيد البحث.

**الأسلوب الإحصائى المستخدم:**

استخدم الباحث فى معالجة البيانات: المتوسط الحســابى – الانحــراف المعيــارى – اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات للمجموعات المتكافئة – معامل الارتباط.

---

(*) استعان الباحث بمعلمة الفصل لأطفال المجموعة التجريبية / أمل صلاح الدين الزهيرى.

## عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

### جدول (٤)

### دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التطور الحركي والقيم الأخلاقية (ن = ٣٢)

| المتغيرات | القياس القبلي | | القياس البعدي | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | س¯ | ع ± | س¯ | ع ± | | | |
| حجل يمين | ٢,٢٣ | ٠,٣٥ | ٤,٨٧ | ٠,٤٩ | ٢,٦٤ | ٢٤,٤٤ | دال |
| حجل يسار | ١,٤٦ | ٠,٦٢ | ٣,٩٩ | ٠,٧٠ | ٢,٥٣ | ١٥,٠٦ | |
| الوقوف على قدم واحدة | ٢٣,٥٠ | ١,٩٦ | ٣٠,١١ | ٢,٠٦ | ٦,٦١ | ١٢,٩٤ | |
| عدو ٢٠ متر | ٦,٣٥ | ٠,٧٠ | ٥,١٥ | ٠,٦٦ | ١,٢٠ | ٦,٩٤ | |
| الجرى المكوكى ٤× ٥ متر | ١٠,٥٢ | ٠,٨٣ | ٨,١٣ | ٠,٥٢ | ٢,٣٩ | ١٣,٥٨ | |
| الوثب العريض من الثبات | ٦٧,٧٦ | ٩,٩٨ | ٨٩,٠١ | ٧,٢٨ | ٢١,٢٥ | ٣١,٣٠ | |
| القيم الأخلاقية | ٥,٣١ | ١,١٢ | ١٧,٤٤ | ١,٦٨ | ١٢,١٣ | ٣٣,٥١ | |

قيمة ت الجدولية عند ٠,٠٥ = ٢,٠٤

من جدول (٤) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية لصالح القياس البعدى، ويرجع الباحث ذلك إلى أن البرنامج المُعد للأطفال عينة البحث مخطط بطريقة علمية ولا يترك الأداء الحركى لمثل هذا السن لمجرد الصدفة فقط، وتشير عفاف عبد الكريم (١٩٩٥) (١١) أن تحسين وتطوير المهارات الحركية (المشى البطئ والسريع وعلى أطراف الأصابع – الحجل – الجرى – الدوران – القفز – الوثب – التعلق – التسلق – الرمى – اللقف – الدفع – التكور) تكتسب بواسطة اللعب والقصص الحركية، كما تنمى القيم الأخلاقية والجمالية أيضاً بأن تعطى للطفل فرصة للتدريب والتعايش على مثل هذه السلوكيات الإيجابية فى مواقف حقيقية ملموسة.

كما يرى دخيل الله بن محمد الدهمانى (٢٠٠١) (١٠) أن برنامج اللعب باستخدام القصص الحركية المقدمة للطفل، أياً كان نوعها، يجب أن يكون سُداها الصدق، ولحُمتها الأمانة، وأن تدخل السرور والبهجة والطمأنينة إلى نفس الطفل.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من أشرف جمعه سيد (١٩٩٣) (٧)، ليلى أسعد الفقيه (١٩٩٩) (١٥)، دخيل الله بن محمد الدهمانى (٢٠٠١) (١٠)، بأن استخدام القصص الحركية تعمل على إنماء التطور الحركى والتفكير الابتكارى والتكيف الاجتماعى، والمفاهيم والمبادئ والقيم والمعارف.

وهذا ما يحقق الفرض الأول للبحث والقائل " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث لصالح القياس البعدى ".

جدول (٥)

**دلالة الفروق بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى**

**للمجموعة الضابطة فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية (ن = ٣٢)**

| المتغيرات | القياس القبلى | | القياس البعدى | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | س⁻ | ع ± | س⁻ | ع ± | | | |
| حجل يمين | ٢,٢٨ | ٠,٤٧ | ٢,٩٦ | ٠,٥٢ | ٠,٦٨ | ٥,٤٠ | دال |
| حجل يسار | ٢,٠٦ | ١,١٨ | ٢,٨٣ | ٠,٧٣ | ٠,٧٧ | ٣,٠٩ | |
| الوقوف على قدم واحدة | ٢٤,٣٣ | ١,٤٤ | ٢٥,٠١ | ١,١٦ | ٠,٦٨ | ٢,٠٥ | |
| عدد ٢٠ متر | ٦,١٤ | ٠,٥٩ | ٥,٤٧ | ٠,٤٨ | ٠,٦٧ | ٤,٨٩ | |
| الجرى المكوكى ٤× ٥ متر | ١٠,٦٣ | ١,١٩ | ٩,٩٥ | ١,٠٧ | ٠,٦٨ | ٢,٤٠ | |
| الوثب العريض من الثبات | ٦٧,٨٠ | ٩,٠٦ | ٧٢,٩٥ | ٩,٣٤ | ٥,١٥ | ٢,٢٠ | |
| القيم الأخلاقية | ٥,١٨ | ١,٠٥ | ٨,٩٩ | ١,٤٤ | ٣,٨١ | ١١,٩٠ | |

قيمة ت الجدولية عند ٠,٠٥ = ٢,٠٤

من جدول (٥) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية لصالح القياس البعدى، ويرجع الباحث ذلك إلى وجود بعض الأنشطة الحركية فى البرنامج المتبع بالروضة ساعد على تحسن تلك المتغيرات قيد البحث، ولكن بصورة ضئيلة إلى حد ما بالمقارنة بتحسن أطفال المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه أمين الخولى ومحمد الحماحمى (١٩٩٣) (٨) نقلاً عن كيفرت *Kefert* (١٩٧٨) بأن اللعب ضرورة حيوية ومطلباً أساسياً لطفل ما قبل المدرسة، فهو النشاط الغالب على حياته والذى يقوى من خلاله بدنياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً، كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسات كل من حنان عبد الفتاح أحمد (١٩٩٤) (٩)، أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٧) (٣)، أحمد عبد العظيم عبد الله (٢٠٠٢) (٥). والتى أشارت إلى فعالية برامج التربية الحركية لما لها من أهمية خاصة فى تطور المهارات الحركية لدى الأطفال، وكذلك إكسابهم العديد من المعارف والمعلومات والاتجاهات، كما أنها تتيح الفرصة للتعلم بشكل عام.

وهذا ما يحقق الفرض الثانى للبحث والقائل " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث لصالح القياس البعدى ".

**جدول (٦)**

**دلالة الفروق بين متوسطى القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية (ن = ٦٤)**

| المتغيرات | المجموعة التجريبية | | المجموعة الضابطة | | الفرق بين المتوسطين | قيمة (ت) المحسوبة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | س¯ | ع ± | س¯ | ع ± | | | |
| حجل يمين | ٤,٨٧ | ٠,٤٩ | ٢,٩٦ | ٠,٥٢ | ١,٩١ | ١٤,٩٢ | دال |
| حجل يسار | ٣,٩٩ | ٠,٧٠ | ٢,٨٣ | ٠,٧٣ | ١,١٦ | ٦,٣٧ | |
| الوقوف على قدم واحدة | ٣٠,١١ | ٢,٠٦ | ٢٥,٠١ | ١,١٦ | ٥,١٠ | ١٢,٠٣ | |
| عدو ٢٠ متر | ٥,١٥ | ٠,٦٦ | ٥,٤٧ | ٠,٤٨ | ٠,٣٢ | ٢,١٨ | |
| الجرى المكوكى ٤× ٥ متر | ٨,١٣ | ٠,٥٢ | ٩,٩٥ | ١,٠٧ | ١,٨٢ | ٨,٥٠ | |
| الوثب العريض من الثبات | ٨٩,٠١ | ٧,٢٨ | ٧٢,٩٥ | ٩,٣٤ | ١٦,٠٦ | ٧,٥٤ | |
| القيم الأخلاقية | ١٧,٤٤ | ١,٦٨ | ٨,٩٩ | ١,٤٤ | ٨,٤٥ | ٢١,٢٨ | |

**قيمة ت الجدولية عند ٠,٠٥ = ٢,٠٠**

من جدول (٦) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى القياسين البعديين للمجموعتين التجريبية والضابطة فى التطور الحركى والقيم الأخلاقية لصالح المجموعة التجريبية، ويرجع الباحث ذلك إلى تقديم برنامج به كم حركى كبير للأطفال فى صورة قصص حركية تتضمن المهارات الأساسية عما هو شائع فى الروضة، فضلاً على استغلال خيال الأطفال فى تقليد بعض أصحاب المهن المختلفة والحيوانات والطيور. ويتفق ذلك مع ديفيد جالهيو *Gallahue, .D.* (١٩٨٦) (١٩) من ضرورة أن يخطط البرنامج المعد لأطفال الروضة بطريقة مقصودة لمواقف حركية ولا يترك الأداء لمجرد الصدفة والعشوائية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من أشرف جمعه سيد (١٩٩٣) (٧)، أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٤) (٢)، (١٩٩٧) (٣)، وليلى اسعد الفقيه (١٩٩٩) (١٥). والتى أشارت جميعها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطور الحركى والقدرات النفسية والعقلية والاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا ما يحقق الفرض الثالث للبحث والقائل " توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بـــين متوسطى القياسين البعديين لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة فـــى التطـــور الحركـــى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ولصالح المجموعة التجريبية".

### جدول (٧)

### نسبة التحسن المئوية فى كل من التطور الحركى والقيم الأخلاقية قيد البحث لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة (ن =٦٤)

| المتغيرات | المجموعة التجريبية | | نسبة التحسن | المجوعة الضابطة | | نسبة التحسن |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | قبلى | بعدى | ٪ | قبلى | بعدى | ٪ |
| حجل يمين | ٢,٢٣ | ٤,٨٧ | ١١٨,٣٩ | ٢,٢٨ | ٢,٩٦ | ٢٩,٨٢ |
| حجل يسار | ١,٤٦ | ٣,٩٩ | ١٧٣,٢٩ | ٢,٠٦ | ٢,٨٣ | ٣٧,٣٨ |
| الوقوف على قدم واحدة | ٢٣,٥٠ | ٣٠,١١ | ٢٨,١٣ | ٢٤,٣٣ | ٢٥,٠١ | ٢,٧٩ |
| عدد ٢٠ متر | ٦,٣٥ | ٥,١٥ | ١٨,٩٠ | ٦,١٤ | ٥,٤٧ | ١٠,٩١ |
| الجرى المكوكى ٤× ٥ متر | ١٠,٥٢ | ٨,١٣ | ٢٢,٧٢ | ١٠,٦٣ | ٩,٩٥ | ٦,٤٠ |
| الوثب العريض من الثبات | ٦٧,٧٦ | ٨٩,٠١ | ٣١,٣٦ | ٦٧,٨٠ | ٧٢,٩٥ | ٧,٦٠ |
| القيم الأخلاقية | ٥,٣١ | ١٧,٤٤ | ٢٢٨,٤٤ | ٥,١٨ | ٨,٩٩ | ٧٣,٥٥ |

من جدول (٧) يتضح ما يلى: حققت المجموعة التجريبيـــة نســـبة تحســـن أعلـــى مـــن المجموعة الضابطة فى جميع متغيرات التطور الحركى قيد البحث، فقد تراوحت نسبة التحســـن المئوية لدى المجموعة التجريبية ما بين ١٨,٩٠ % : ١٧٣,٢٩ %، أما المجموعة الضابطة فقـــد تراوحت نسبة التحسن المئوية لديها ما بين ٢,٧٩ % : ٣٧,٣٨ %.

كذلك حققت المجموعة التجريبية نسبة تحسن أعلى من المجموعة الضابطة فـــى القـــيم الأخلاقية قيد البحث، فقد بلغت نسبة التحسن المئوية لدى المجموعة التجريبية ٢٨٨,٤٤ % ، أما المجموعة الضابطة فقد بلغت نسبة التحسن المئوية لديها ٧٣,٥٥ % . ويرجع الباحث ذلك إلـــى برنامج القصص الحركية وما تضمنه للعديد من الأنشطة التى ساهمت فى تحقيق التطور الحركى، بجانب إكساب الأطفال مبادئ وقيم إيجابية مثل الشجاعة – التعاون – التسامح – النظام – الأمانة – النظافة – الاحترام – الصدق – الطاعة – السلام. فضلاً عن أن محتوى البرنامج تم وضـــعه بما يتفق مع ميول وحاجات وقدرات الأطفال الأمر الذى جعلها ممتعة ومشوقة ومفيدة لهـــم ممـــا دفعهم إلى ممارستها. بالإضافة إلى تميز محتويات برنامج القصص الحركيـــة بالبســـاطة وعـــدم التعقيد والإثارة، وهذا يحقق الفرض الرابع والقائل " يزيد معدل تقدم أطفال المجموعة التجريبيـــة عن أطفال المجموعة الضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث ".

**الاستخلاصات:**

- البرنامج المقترح باستخدام القصص الحركية والذى طبق على المجموعة التجريبية أدى إلى تحسن التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية لدى أطفال عينة البحث.
- البرنامج المتبع والذى طبق على المجموعة الضابطة أدى إلى تحسن ضئيل فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية لدى الأطفال عينة البحث.
- تقدم أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة فى التطور الحركى وبعض القيم الأخلاقية قيد البحث.

**التوصيات:**

- ضرورة تدريس القصص الحركية ضمن برنامج رياض الأطفال لما لها من تأثير إيجابى على النمو البدنى والنفسى والعقلى والاجتماعى.
- تضمين مناهج إعداد معلمات رياض الأطفال فى كليات التربية وكليات رياض الأطفال مقررات متخصصة فى التربية الحركية مع التركيز على الجانب التطبيقى.
- توفير كافة الإمكانات وتكنولوجيا التعليم، والألعاب والصور والمجسمات فى رياض الأطفال، وحث المعلمات على توظيفها بشكل جيد فى مواقف حكاية القصة الحركية.
- صقل معلمات رياض الأطفال ميدانياً بالندوات، وورش العمل، للرفع من مستوى وعيهن، وخبرتهن فى التربية الحركية والقصص الحركية للأطفال.
- أن يقتصر القبول فى اختيار المعلمات المتقدمات للعمل برياض الأطفال على المؤهلات العليا تخصص تربية الطفل.

## المراجع


١- ابتسام محمد أبو خوات (١٩٩٥): القيم الأخلاقية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بالأم المتعلمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٢- أبو النجا أحمد عز الدين (١٩٩٤): تأثير برنامج مقترح عل تنمية التفكير الابتكارى لأطفال ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى - الرياضة من أجل مستقبل أفضل، المجلد الأول، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.

٣- ـــــــــــــــ (١٩٩٧): فاعلية برنامج مقترح للتدريس على بعض عناصر اللياقة الحركية والذكاء للأطفال من ٥ -٦ سنوات، مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، العدد (٧)، الجزء (٢)، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط.

٤- أحمد سيد إبراهيم (١٩٩٤): تقويم قصص الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة دراسات تربوية، المجلد (٩)، الجزء (٦٧)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة.

٥- أحمد عبد العظيم عبد الله (٢٠٠٢): تأثير برنامج تربية حركية باستخدام الألعاب الصغيرة الترويحية على بعض المتغيرات الحركية والرضا الحركى للأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

٦- أسامه كامل راتب، وأمين أنور الخولى (١٩٩٤): التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربى، ط٣، القاهرة.

٧- أشرف جمعه سيد (١٩٩٣): تأثير برنامج مقترح باستخدام القصة الحركية على الابتكار الحركى لأطفال ما قبل المدرسة بمدينة المنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.

٨- أمين أنور الخولى، محمد محمد الحماحمى(١٩٩٣): مفهوم التربية الحركية، العدد ١١، سلسلة الثقافة الرياضية، معهد البحرين الرياضى، المنامة.

٩- **حنان عبد الفتاح أحمد (١٩٩٤):** أثر التدريب على برنامج اللعب التخيلي على تنمية الأداء الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

١٠- **دخيل الله بن محمد الدهماني (٢٠٠١):** واقع إجراءات حكاية القصة في رياض الأطفال بمكة المكرمة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧٢، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١١- **عفاف عبد الكريم (١٩٩٥):** البرامج الحركية والتدريس للصغار، منشأة المعارف، الإسكندرية.

١٢- **فراج عبد الحميد توفيق (٢٠٠٠):** نماذج من القصص الحركية، موسوعة (٥)، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

١٣- **فرحات محمد مرزوق، عبد الفتاح لطفي (د . ت):** التربية البدنية للأطفال، المطبعة الأميرية، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

١٤- **كمال الدين حسين (١٩٩٦):** مدخل في قصص وحكايات أطفال ما قبل المدرسة، بدون ناشر، القاهرة.

١٥- **ليلى أسعد الفقيه (١٩٩٩):** تأثير استخدام القصص الحركية على التكيف الاجتماعي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية البدنية، جامعة الفاتح، طرابلس.

١٦- **مفتي إبراهيم حماد (٢٠٠٠):** برنامج الاستكشاف وحل المشكلات في التربية الحركية لرياض الأطفال والإبتدائية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

١٧- **وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢):** القيم والأخلاق، قطاع الكتب، القاهرة.

١٨- **وفاء محمد كمال (١٩٩٦):** مقياس القيم الأخلاقية لطفل ما قبل المدرسة، مجلة علوم الرياضة، المجلد ٨، العدد ١٣، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.

*19- **Gallahue, D.** : Motor Development and Movement Experiences For Young children (3 – 7), John Wiley, New York, 1986.*

# مقياس القيم الأخلاقية المصور للأطفال

إعداد : أ.د / أبو النجا أحمد عز الدين

كلية التربية الرياضية- جامعة المنصورة

١-

٦-

٢-

٧-

٣-

٨-

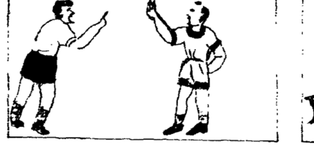
٤-

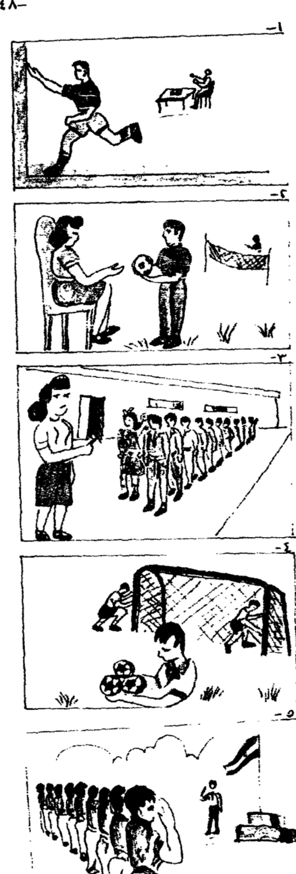
٩-

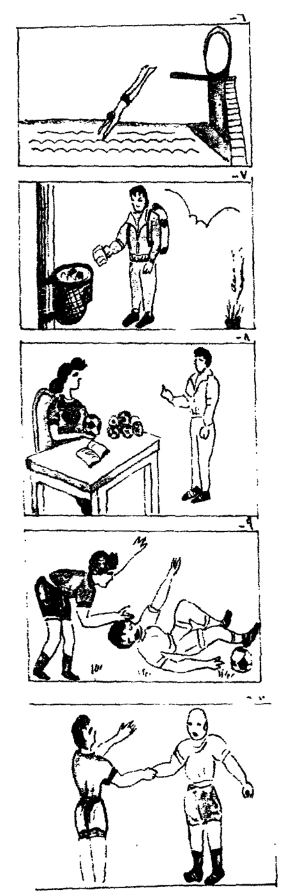
٥-



١٠-







# مقياس القيم الأخلاقية المصور للأطفال

إعداد : أ.د أبو النجا أحمد عز الدين

كلية التربية الرياضية - جامعة المنصورة

## استمارة الإجابة

اسم الطفل :                                    الجنس :

تاريخ الميلاد:                                   اسم الروضة :

| م | القيمة | (✓) إيجابية | (×) سلبية |
|---|---|---|---|
| ١ | الصدق : | | |
| ٢ | الأمانة : | | |
| ٣ | النظام : | | |
| ٤ | التعاون : | | |
| ٥ | الاحترام : | | |
| ٦ | الشجاعة : | | |
| ٧ | النظافة : | | |
| ٨ | الطاعة : | | |
| ٩ | التسامح : | | |
| ١٠ | السلام : | | |

الدرجة الكلية = ـــــــ / ٢٠

* تملأ استمارة الإجابة بطريقة فردية لكل طفل بواسطة المختبر بوضع علامة (✓) أمام القيمة الإيجابية، علامة (×) أمام القيمة السلبية.

## ملحق (٢)

## برنامج القصص الحركية من إعداد الباحث

* **اسم القصة:** الطفل المثالى * **التاريخ:** ٢٠٠٢/٣/١٦م * **رقم الدرس:** (١)

* **أهداف القصة:** توافق حركات الجسم – الرشاقة – الجرى – المرونة – الإيمان – الطاعة – النظام – النظافة – الإحسان – الرحمة – التعاون.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – الجرى بالعلم لأعلى.<br>– التلويح بالأعلام.<br>– عمل تشكيلات بالأعلام سواء فى الهواء أو على الأرض. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | كان فيه طفل اسمه محمد، يستيقظ الساعة السابعة صباحاً كل يوم للذهاب إلى الروضة.<br>المعلمة هيا نستيقظ ونتعلم من محمد عاداته اليومية.<br>يدخل أولا إلى الحمام لغسل وجهه وتنظيف أسنانه.<br>جيد من يعلمنا الطريقة الصحيحة لتنظيف الأسنان.<br>الآن مع محمد لنبدأ فى الوضوء للصلاة.<br>غسل اليدين ثلاث مرات.<br>مضمضة الفم ثلاث مرات.<br>الاستنشاق ثلاث مرات.<br>غسل الوجه ثلاث مرات.<br>غسل اليدين إلى المرفقين ثلاث مرات مبتدأ باليد اليمنى.<br>مسح الرأس.<br>مسح الأذنين.<br>غسل الرجلين إلى الكعبين.<br>يرجع محمد إلى حجرته لصلاة الصبح وهى ركعتين.<br>(يقف الأطفال لأداء الصلاة كاملة).<br>يلبس محمد ملابسه ويرتب حجرته قبل ذهابه إلى الروضة.<br>ثم يدخل إلى المطبخ ليساعد أمه فى إعداد وجبة الإفطار.<br>(يؤدى الأطفال دور محمد مع الإضافة إلى بعض الابتكارات منهم). |
| الجزء الختامى | ٥ ق | (دعاء):<br>يا رب يا رحمن يسر لى أمرى وامنحنى الغفران.<br>واشرح لى صدرى، واشرح لى صدرى.<br>التصفيق، والدبدبة، والشكر، والتحية والانصراف فى قاطرات بنظام للفصل. |

* **اسم القصة:** الجندى الشجاع * **التاريخ:** ٢٠٠٢/٣/١٩م * **رقم الدرس:** (٢)

* **أهداف القصة:** الشجاعة – التعاون – النظام – الالتزام – الانتماء – القوة العضلية – الرشاقة – القدرة.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | (لعبة مين يمسك مين).<br>الجرى فى صورة مطاردة بين الأطفال بعضهم لبعض. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | عندما كان أحمد وأخته شيماء يمشيان مع والديهما للذهاب إلى الحضانة شاهدوا أثناء سيرهم مجموعة من الشباب يمشون فى جماعات منتظمة ويرتدون زياً واحداً، فسأل أبيهم عن هؤلاء الشباب، فقال لهم هؤلاء جنود مصر، وعندما تصل إلى الحضانة اطلبا من المعلمة أن تحكى لكم عنهم، فقالت المشرفة هيا يا أولاد أحكى لكم قصة الجندى الشجاع أحمد الذى أخذ يكبر ويكبر حتى صار شاباً والتحق بالجيش، وبدأ يتدرب على النواحى العسكرية، فيمشى معتدلاً ويتدرب على اقتحام المواقع وبعدها على حمل السلاح للدفاع عن الوطن، وأثناء فترات الراحة كان يجتمع الجنود ويتذكرون أيام صباهم عندما كانوا يلعبون ويغنون أغنية يا عسكرى يأبو بندقية، ثم قال طارق هيا نلعب ونلهو بعض الوقت وذهب خالد وأخبر الضابط محمود حتى يمكنه مشاركتهم فى اللعب لأنهم كانوا يحبونه نتيجة لحسن معاملاته معهم وتنظيمه مباريات وألعاب ترفيهية حتى يسليهم، وفى يوم من أيام التدريب وقع حادث للضابط محمود بين المواقع فأخذ الجنود كل منهم يحاول الوصول إلى الضابط محمود لإنقاذه وحاول كل منهم فى الإسراع إلى ذلك وكان أول من وصل إليه الجندى أحمد حيث أحسن التصرف فى إنقاذ الضابط من الحادث الذى وقع له بين المواقع، فحياه زملائه على ذلك ونقلوا الضابط إلى غرفة الإسعاف الملحقة بالوحدة العسكرية وبعد أن شفى الضابط من إصابته قام بمكافأة ذلك الجندى على شجاعته أمام زملائه. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | الوقوف صف واحد والتحية والغناء:<br>مصر بلدنا................ مصر غالية علينا<br>هى أمى............. أفديها بروحى<br>– الاغتسال وأداء التحية والانصراف فى قاطرات بنظام إلى الفصل. |

*** اسم القصة:** سيارتنا الجديدة *** التاريخ:** ٢٠٠٢/٣/٢٣م *** رقم الدرس: (٣)**

*** أهداف القصة:** توافق كلى – الانتباه – الرشاقة – النظام – الطاعة – الصدق – الشجاعة.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – المشى فى قاطرة حول الملعب السريع والبطئ.<br>– مشية الكتكوت.<br>– المشى على اليدين ورجل واحدة. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | سأحكى لكم يا أطفال قصة والد عبد الله، عندما اشترى سيارة جديدة واصطحب معه ابنه عبد الله إلى السوق.<br>عندما انتهى الدوام اليومى فى الروضة، جاء والد عبد الله للرجوع بابنه إلى البيت وهم فى الطريق اخبره والده بأنه سيصطحبه بعد العصر إلى سوق السيارات لشراء سيارة جديدة، فرح عبد الله بهذا الخبر جداً.<br>وعند وصوله للبيت أخبر أخوته، وبعد الغذاء والراحة أخذ عبد الله أخوته إلى حديقة المنزل ليقوموا بالتدريبات مثل والده على قيادة السيارة.<br>هيا يا أطفال نشارك عبد الله وأخوته فى ذلك كل طفل يأخذ حلقة ويحملها أمامه.<br>المشى البطئ ثم السريع النظر متجه للأمام لمراقبة السيارات وإشارات المرور هيا بسرعة يا أطفال ... انتبهوا هناك إشارة ضوئية.... من وصل إلى الإشارة أولاً.<br>أخبرنا يا محمد ماذا تعنى هذه الألوان.<br>اللون الأحمر .................. قف.<br>اللون الأخضر .................. سر.<br>اللون الأصفر .................. انتبه.<br>الجرى الحر مع تغيير الاتجاه لليسار أو اليمين حسب رغبة الطفل.<br>عند سماع الصافرة يقف (يفرمل) جميع الأطفال مرة واحدة.<br>صافرة أخرى للرجوع لقيادة السيارة يعين أحد الأطفال ليقوم بدور الشرطى.<br>ويمر كل الأطفال أمامه مع احترام توجيهاته. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | تقليد القط ثم الغناء: :<br>لما ينـونـــــو ............ ويقول نو<br>حضانتى حلوة ............ ذى السكر<br>وأفضل أنـط............ زى القط<br>– أداء التحية والانصراف فى قاطرات بنظام إلى الفصل. |

*** اسم القصة:** زيارة لحديقة الحيوان *** التاريخ:** ٢٠٠٢/٣/٢٦م *** رقم الدرس: (٤)**

*** أهداف القصة:** رشاقة– تحمل عضلى للرجلين– توافق –

الطاعة – التعاون – النظام – الإحسان.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | مشية الكتكوت.<br>– (انحناء مع وضع اليدين بين الرجلين ومسك الكمبين من الخارج).<br>– قفزة الأرنب:<br>أ) ثنى الركبتين كاملاً مع استناد اليدين على الأرض.<br>ب) وضع اليدين أمام لأبعد ما يمكن ثم القفز لوضع الرجلين بين اليدين.<br>ج) يكرر هذا التمرين مسافة مناسبة. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | سنزور اليوم حديقة الحيوانات لنرى ونتعرف على بعض الحيوانات الموجودة بالحديقة، المعلمة هيا نأخذ حقائبنا ونعلقها للاستعداد لركوب الأتوبيس.<br>(الوقوف قاطرة واحدة – المشى فى مكان الصعود للأتوبيس والجلوس).<br>فى الطريق التصفيق والغناء.<br>الدبة وقعت فى البير وصاحبها رجل سمين دب دب هيه دب دب دب هيه الدبدبة التصفيق على الصدر والأفخاذ مع تغيير الاتجاه كل طفل يرى على اليمين لنرى الشوارع المزدحمة كل طفل ينظر إلى اليسار لنرى البحر الهائج.<br>هيا وصلنا للحديقة النزول والمشى السريع<br>هذا هو الفيل تمثل المعلمة حركة الفيل حتى يقلده الأطفال.<br>وهذه الزرافة رفع الذراع عالياً كرقبة الزرافة من يستطيع تقليد أى حيوان فى الحديقة أمامنا يقسم الأطفال مجموعات تقوم كل مجموعة بتقليد حيوان فى مشيته وصوته وأكله وأى ابتكار يكون من الأطفال، هيا نركب الأتوبيس للرجوع ولا ننسى حقائبنا.<br>(يمشى الأطفال مشية معتدلة مسافة مناسبة). |
| الجزء الختامى | ٥ ق | المشى فى المكان مع الغناء:<br>يا مرجحتى .............. مرجحينى .................. طلعينى ونزلينى<br>بسى أوعى .............. توقعينى .................. يا مرجحتى مرجحينى<br>– الاغتسال والتحية والانصراف بنظام للفصل. |

*** اسم القصة:** الفلاح الشجاع *** التاريخ:** ٢٠٠٢/٣/٣٠م *** رقم الدرس:** (٥)

*** أهداف القصة:** سرعة – توازن – توافق – قوة –

الشجاعة – التعاون – النظام – النظافة.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – الجرى حول الملعب وفى اتجاهات مخالفة الإشارة.<br>– الجرى ، المشى ، الجرى ، المشى مع صفارة المعلمة. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | كان فيه يا أطفال فلاح نشيط اسمه الحاج محمد، وهذا الفلاح كان شجاع جداً لدرجة أنه تمكن وأصحابه من القبض على عصابة خطيرة كانت تسرق مواشى القرية.<br>المعلمة تسمع الحكاية ونمثلها من الأول.<br>الحاج محمد كان كل يوم يمشى على حقله وصدره لفوق ورأسه مرتفع ونظره إلى الأمام كلنا نسير إلى الحقل مثل الحاج محمد.<br>كويس (أسامه) كلنا نشوف طريقة مشى أسامه ونسير مثله.<br>الحاج محمد كان دائماً فى طريقه يقابله قناة مياه صغيرة ويعديها – كلنا ننظر لفوق وللأمام نمشى ونعدى قناة المياه الصغيرة.<br>وبعدين يا أطفال هيا نجرى بسرعة لنشاهد حقل الحاج محمد كلنا نجرى – من هو أسرع طفل وصل أولاً إلى هذا الحقل، حقل الحاج محمد وفى كل يوم يحفر فى الأرض بالفاس بنشاط، من يمكنه تمثيل الحاج محمد فى حفرة الأرض الجميع يحفرون.<br>وكان عند الحاج محمد حيوانات وطيور كثيرة من منكم يا أطفال يعرف أحد حيوانات الحقل أحد الأطفال "الحصان".<br>من يستطيع تقليد الحصان فى المشى – الجميع يمشون مشية الحصان.<br>من يعرف اسم طائر أو حيوان آخر – أحد التلاميذ "الديك".<br>الجميع يقلدون مشية الديك.<br>وفى يوم من الأيام يا أطفال سرق اللصوص بقرة الحاج محمد الذى عزم على البحث عنهم وتسليمهم للشرطة، وفكر الحاج محمد ماذا يفعل، وأخيراً جمع أصدقائه واتفقوا على أن يسهروا فى الليل لانتظار اللصوص وفعلاً نجحت خطتهم وتمكنوا من القبض على العصابة وهم يسرقون بقرة أحد الأهالى وسلموهم إلى الشرطة.<br>كلنا نجرى مثل الحاج محمد وأصحابه لنقبض على اللصوص (الجرى).<br>وهذه يا أطفال نهاية قصة الفلاح الشجاع. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | لعبة تقليد العصافير:<br>تقوم المعلمة بإعطاء الإشارة ويقوم الأطفال بتحريك الذراعين جانباً وأسفل مثل العصافير.<br>– الاغتسال – التحية والانصراف بنظام للفصل. |

*** اسم القصة:** بناة الأهرام *** التاريخ:** ٢٠٠٢/٤/٢م *** رقم الدرس:** (٦)

*** أهداف القصة:** الجرى – التنطيط – الوثب – القدرة – الثقة بالنفس – الاستجابة – الالتزام – التعاون – الاستئذان

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – لعبة القط والفأر.<br>– يقوم الأطفال بالجرى وراء بعضهم البعض فى صورة مطاردة. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | أعلنت مدرسة اللغات عن قيامها برحلة إلى الأهرامات فركب الأطفال فى السيارة المخصصة للقيام بالرحلة وبمجرد أن وصلوا إلى الأهرامات سأل الأطفال المعلمة عن هذا البناء الكبير، فقالت لهم لقد شيدوه القدماء المصريين الذين تحملوا الصعاب فى بناءه فقد قاموا بقطع الأحجار ثم نقلوها فى المراكب عبر النهر باستخدام المجداف وأثناء التجديف كانوا يغنون أغنية يا ريس إلى أن يصلوا إلى الشاطئ، وكانوا بمجرد وصولهم يتعاونون فى نقل الأحجار، لبناء هذا الصرح، وإذا بأحمد يقول للمعلمة أن هذا الهرم يشبه شكل ظهر هذا الجمل الذى طلبوا من صاحبه أن يركبوه وبعد ذلك أخذ الأطفال يلعبون ويجرون هنا وهناك مع المعلمة التى نظمت لهم سباقاً فى الجرى فأخذ أحمد وشيماء وعلاء فى التسابق للوصول إلى الهرم وأخذ باقى الأطفال يجرون ويلعبون فكان منهم من ينط الحبل وكان منهم من يقوم بركل الكرة، ثم شاهد علاء الحصان يجرى فى الصحراء فاستأذن المعلمة فى أن يركبه وبعد أن استمتع الأطفال بالرحلة ركبوا السيارة قاصدين العودة إلى منازلهم وأثناء العودة تعطلت السيارة فهبط منها الأطفال وأخذوا فى مساعدة السائق لإصلاح السيارة وفكر أحمد ماذا يفعل فى هذه المشكلة حيث أنهم أطفال صغار لا يستطيعون دفع السيارة وذلك لكبر حجمها، فتذكر الجمل الذى ركبه فى الأهرامات وأشار على المعلمة بإمكانية الاستعانة به فى جر السيارة إلى مكان إصلاح السيارات، فأصلحوها وعاودوا المسيرة. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | لعبة بندول الساعة: يقلد الأطفال حركة بندول الساعة فى عملها (تن . تن . تن).<br>الاغتسال – التحية والانصراف بنظام للفصل |

*** اسم القصة:** حصانى الجميل *** التاريخ:** ٦/٤/٢٠٠٢م *** رقم الدرس: (٧)**

*** أهداف القصة:** القدرة – الرشاقة – الوثب – الجرى – تحمل المسئولية – التسامح – الرحمة – الصدق – النظام – الطاعة – الثقة بالنفس –

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
| --- | --- | --- |
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – الإحماء (لعبة صغيرة) القط والفأر.<br>– يجرى الأطفال كل منهم وراء أحد رفاقه. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | فى يوم من الأيام طلب العم محمود من ابنه أحمد توصيل أمانة إلى صديق فى القرية المجاورة لهم، فقال أحمد سمعاً وطاعة يا أبى، هل تأذن لى فى الذهاب بالحصان فقال الأب نعم، ثم ركب أحمد على الحصان وأخذ يجرى به ويغنى له أغنية (الحصان) إلى أن وصل إلى بيت صديق والده وإعطائه الأمانة، وغادر القرية للعودة وأثناء العودة لعب أحمد والحصان فى الحدائق وبين الأشجار بالكرة، ولكن الوقت مضى، وقد طلب أبيه منه العودة بسرعة حتى يطمئن عليه، ونتيجة لتأخره قلق الأب وأخذ ينظر من النافذة من آن إلى آخر، وعندما تنبه أحمد إلى ذلك ركب الحصان مسرعاً فى العودة، ولكنه فكر فى أقصر طريق حتى يعود للبيت بسرعة قبل حلول الظلام، وأثناء العودة لاقى صعاب كثيرة فإذا بشجرة كبيرة أسقطتها الريح الشديدة على الأرض فحاول رفعها ولكنها ثقيلة جداً. فكيف يتصرف...<br>ربط الحصان بها لجرها ولكنه لم يقدر، ووردت عليه فكرة، فقال للحصان عليك أن تجرى بسرعة ثم تقفز من فوقها وبالفعل تخطاها ثم قابلهما منحدر شديد الانحدار ولكنهما استطاعا أن يهبطا بسلام، ثم واصل الحصان الجرى حتى وصلا إلى البيت واعتذر أحمد إلى أبيه على تأخيره ولكنه صفح عنه. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | **الجرى لإحضار الأطواق ودورانها حول الوسط ثم الاصطفاف والتحية والغناء:**<br>طلع وسطك بره — دخل وسطك جوه<br>هزها شوية — نط ثلاث نطات<br>واحجل ثلاث — حجلات<br>الاغتسال – التحية والانصراف بنظام للفصل. |

*** اسم القصة: الأمانـــة     * التاريخ: ٢٠٠٢/٤/٩م     * رقم الدرس: (٨)**

*** أهداف القصة:** مرونة العمود الفقرى – حركات أساسية – الانتباه – التعاون – الأمانة – النظام.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – المشى على أطراف الأصابع ثم المشى على عقب القدم.<br>– وثب ، قفز، جرى مسافة عشرة أمتار والرجوع. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | يقسم الأطفال إلى فريقين متساويين، يقف كل فريق قاطرة مع فتح الرجلين.<br>– تعطى الكرة للطفل الأول من كل قاطرة وعند الإشارة يقوم هذا الطفل بتمرير الكرة من فوق رأسه إلى الطفل الذى خلفه، الذى يقوم بدوره بتمريرها من بين رجليه إلى الطفل الذى خلفه، وهكذا يتم تمرير الكره فوق الرأس ثم بين الرجلين حتى نهاية القاطرة.<br>– عند وصول الكرة إلى آخر طفل فى القاطرة فإنه يرفعها فوق الرأس ليعلن أنه فريقه قد أتم وهذا الفائز.<br>– ويمكن مواصلة اللعب بمجرد أن تصل الكرة إلى آخر طفل يرجعها للطفل الذى أمامه من بين الرجلين وهكذا.<br>– حتى تصل إلى أول طفل من قاطرة ليرفع الكرة عالياً فوق الرأس ليعلن أن فريقه قد أتم التمرير.<br>• لعبة تغيير الأوضاع.–<br>– ينتشر الأطفال فى القاعة مع الانتباه إلى إيماز المعلمة لتنفيذها بصورة سريعة وتكون الإيمازات كالآتى:<br>وقف– جرى– تصفيق– تنطيط– ضحك– رقود– دحرجة– وقوف على اليدين– صعود على مكان مرتفع – انبطاح– زحف– وتطلق المعلمة الايمازات بتكرار وشكل غير منتظم. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | أغنية كـورتى:–<br>كورتى كبيرة     حمراء وجميلة<br>يلعب بيهـا     مع جليلـة<br>أحدفها لفوق     ترجع لى تانى<br>وأرميها لتحت     تعود لى تانى<br>وتدور وتلـف     من يـد ليـد<br>وحالاً توصل     عمـر سـعيد<br>الاغتسال – التحية والانصراف بنظام للفصل. |

* **اسم القصة:** زيارة للحقول * **التاريخ:** ٢٠٠٢/٤/١٣م * **رقم الدرس:** (٩)

* **أهداف القصة:** توافق عضلى – توازن – رشاقة – سرعة – الحجل – الأمانة – الالتزام – الشجاعة.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – جرى الحصان مع رفع الركبتين عالياً.<br>– المشى على الأمشاط وأصابع القدمين. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | سنزور اليوم الحقول المجاورة:<br>المعلمة قف كويس نظرك للأمام وصدرك بارز زى الفلاح النشيط، السير إلى الحقل (يمشى الأطفال مشية معتدلة مناسبة).<br>كل طفل ينظر إلى اليمين لنرى المزروعات على اليمين زى حقل الذرة.<br>من يستطيع وصف عود الذرة؟<br>(وقوف على أطراف الأصابع مع رفع الذراعين عالياً) تمثل المعلمة الحركة حتى يقلدها الطفل.<br>على اليسار نجد حقل الطماطم.<br>أجلس وكور نفسك لجهة الطماطم، هناك حقل بعيد فيه الفلاح يحفر الأرض لنرى جميعاً لنصل إليه من هو أسرع تلميذ فى الفصل؟<br>من يستطيع تمثيل حفر الأرض كالفلاح الذى أمامنا؟<br>يقوم طفل بتمثيل الفلاح.<br>كلنا نحفر الأرض.<br>ما هى الحيوانات التى تساعد الفلاح؟<br>أحد التلاميذ: البقرة.<br>تلميذ آخر: الحصان.<br>كل تلميذ يختار أى حيوان من الحيوانات التى تساعد الفلاح ويقلد مشيته.<br>العودة من الحقل (يمشى الأطفال مشية معتدلة مسافة مناسبة). |
| الجزء الختامى | ٥ ق | عمل قطارين والجرى حول الملعب والغناء:–<br>إحـــنا الأطفـــال الحلويـــــــن<br>نحجل على الرجل اليمين ونحجل على الرجل الشمال<br>الاغتسال – التحية والانصراف بنظام للفصل. |

*** اسم القصة:** الفراشة والزهور *** التاريخ:** ٢٠٠٢/٤/١٦م *** رقم الدرس: (١٠)**

– صياد الطيور

*** أهداف القصة:** السرعة – الرشاقة – التوافق –

النظافة – الشجاعة – التعاون – النظام.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – المشى البسيط، خطوتان للأمام وخطوة للخلف.<br>– ثم المشى على أطراف الأصابع. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | o يجلس نصف عدد الأطفال ليمثلوا الأزهار.<br>– يمثل النصف الآخر من الأطفال الفراش ويطير حول الأزهار.<br>– عند الإشارة يقف الفراش مباشرة فى مكانه وتقوم الأزهار بلمس أكبر عدد يحيط بهم من الفراش وينبغى أن تؤدى الأزهار ذلك وهم فى وضع الجلوس.<br>– تتبادل كل من ألأزهار والفراش دوريهما فتصبح الأزهار فراشاً ويصير الفراش أزهاراً، ويستأنف اللعب من جديد.<br>o يقف الأطفال فى الغابة خلف خط يرسم على الأرض.<br>– يختار كل طفل لنفسه اسم أحد الطيور (أو تقوم المعلمة بإطلاق أسماء الطيور على الأطفال) ويمكن إشراك أكثر من طفل فى حمل اسم طائر واحد.<br>– يقف (صياد الطيور) بين الغابة والعش، بعد رسم دائرتين على الأرض واحدة العش، والأخرى القفص.<br>– ينادى (النسر يطير) (أو العصفور أو الغراب أو الحمام أو أى طائر يختاره) فيجرى الأطفال الذين يحملون هذا الاسم إلى العش ويقوم الصياد بمطاردتهم.<br>– ومن يمسك من اللاعبين قبل أن يصل إلى العش يذهب إلى القفص.<br>– قد ينادى الصياد متى شاء (الطيور تطير) وحينئذ ينبغى على جميع الطيور فى الغابة أن تطير إلى العش.<br>– تنتهى اللعبة حينما يتم طير جميع الأطفال ويستأنف اللعب من جديد بأن يقوم الصياد باختيار صياد جديد من بين الأطفال الذين قد وصلوا إلى العش سالمين وتعود الطيور إلى الغابة، وتستبدل الأطفال أسماءها بأسماء طيور أخرى. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | تكوين دائرة والغناء:–<br>طلع ايدك بره     دخل ايدك جوه<br>هزها شوية     نط ثلاث نطات<br>الاغتسال – التحية والانصراف بنظام للفصل. |

* **اسم القصة:** هشام فى الحديقة * **التاريخ:** ٢٠/٤/٢٠٠٢م * **رقم الدرس:** (١١)

* **أهداف القصة:** الجرى – الرشاقة – القدرة – النظام – الطاعة – الاستجابة وحسن التصرف.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – لعبة صغيرة (الاستيقاظ من النوم).<br>– يقوم الأطفال بتقليد حركاتهم بعد استيقاظهم من النوم ويغنوا أغنية (ذهب الليل). |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | استيقظ هشام من النوم فى أحد أيام العطلات وبعد تناوله لطعام الإفطار استأذن والديه فى الذهاب إلى الحديقة مع أصدقائه، فذهب كل منهم إلى الحديقة راكباً دراجته، وأثناء سيرهم جاءت سيارة فأطلق السائق صوتاً من السيارة ينبههم بقدومه، وبذلك علم هشام وأصدقائه أن السائق يريد أن يتخطاهم فأفسحوا له الطريق ثم شكرهم السائق على ذلك، وأثناء سيرهم مروا على رجل المرور الذى أعطى لهم الإشارة بالمرور فى سلام، وأخذ الأصدقاء يتسابقون فى الوصول إلى الحديقة، إلى أن وصلوا فوضعوا الدراجات فى أماكنها المخصصة لذلك، وبمجرد أن دخلوا الحديقة بهروا بمنظرها الجميل، فالخضرة تكسو الحديقة وتملؤها الزهور وتغرد فيها العصافير فأخذ الأطفال يجرون فى الحديقة ويقلدون العصافير ثم تجمعوا وكونوا دائرة وأخذوا يرددون أغنية (افتحى يا وردة). وعندما كان البستانى ماراً فى الحديقة توجه إلى الأطفال وشاركهم الغناء، ثم بدأ الأطفال فى سؤاله عن عمله الذى أدى إلى ظهور الحديقة على هذا النحو، فقال لهم سأقوم ببعض الأعمال هناك هل تساعدونى فيها وبذلك تتعرفون على طبيعة عملى الذى أعمله فى الحديقة، فذهبوا إلى المكان الذى يقصده البستانى وقال لهم هنا سوف أكون حاجزاً حول الزهور حتى تكون فى مأمن من وطأ الأقدام، فإذا بهشام يقول إنى أحس بفرحة أثناء تواجدى فى الحديقة وتذكر أغنية يعرفها وبدأ يردد أغنية (فى الحديقة) وشاركه فى ذلك أصدقائه وبعد الانتهاء منها طلب البستانى من هشام وأصدقائه التفكير فى شئ يوضع حول الزهور لحمايتها، فأسرع الأطفال وأحضروا قوالب الطوب، ثم رجع الأطفال إلى منازلهم فرحين مسرورين. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | تكوين دائرة ثم المشى من الغناء:–<br>حضانتى حلوة    زى السكر<br>فيها معلمة تحبنا    وفيها دادا تعزنا<br>وأفضل أنط    زى القط<br>مع عمل وثبات ودورانات.<br>الاغتسال – التحية والانصراف بنظام للفصل. |

*** اسم القصة:** يوم العيد *** التاريخ:** ٢٠٠٢/٤/٢٣م *** رقم الدرس:** (١٢)

*** أهداف القصة:** الرشاقة – الجرى – الدوران – الاستئذان – التسامح – التعاطف – الشجاعة – التعاون.

| أجزاء الدرس | الزمن | الأنشطة |
|---|---|---|
| الجزء التمهيدى | ٥ ق | – (لعبة العصفور فى العش).<br>– عندما تقول المعلمة للأطفال العصفور طار يجرى الأطفال وعندما تقول لهم فى العش يقوم كل طفل بأداء التكور. |
| الجزء الرئيسى | ٢٥ ق | اتفق الأصدقاء على قضاء العيد فى الحدائق واستعد كل منهم حتى يلعبوا ويجروا هنا وهناك. وخرج ألأطفال إلى المتنزه ليتقابلون هناك ومنهم من كان يمشى أو يركب دراجة أو يجرى ومنهم من كان يركب سيارة وعندما وصل الجميع إلى الحديقة تجمعوا وكونوا دائرة ممسكين بالأعلام والشرائط والبالونات وأخذوا يرددون أغنية أهلاً بالعيد ثم انصرف الأطفال إلى اللعب فى المتنزه وتقليد الحيوانات والطيور، كما توجه بعض منهم إلى ركوب المراجيح واللعب بالبالونات والطائرات الورقية فإذا بالريح تسقط الطائرة التى كانت مها وإيمان تلعبان بها فوق شجرة عالية وشاهد الأطفال ذلك فأصبحوا فى حيرة كيف سيحضرون هذه الطائرة، وفجأة سقط نظر أحمد على شئ يمكن استخدامه لحل هذه المشكلة، فقد شاهد فى مكان قريب من الحديقة سلم فى أحد المنازل فتوجه إليه ألأطفال واستأذنوا من صاحب المنزل فى استعمال السلم لإحضار الطائرة به. وعندما صعد عليه حسام لكى يحضر الطائرة إذ برجله ترتطم بالسلم فتسقطه، ويصبح حسام معلقاً على الشجرة مثل الطائرة، أما عن أصحابه فقد حاولوا مساعدته بوضع السلم فى مكانه الصحيح حتى يكون فى مأمن من الانزلاق مرة أخرى فاستطاع بذلك حسام الهبوط من على الشجرة. |
| الجزء الختامى | ٥ ق | الجرى فى شكل دائرة مع الغناء:-<br>توت توت     توت توت<br>أهلاً بالعيد     أهــــــلاً<br><br>الاغتسال – التحية والانصراف بنظام للفصل. |




# مداخل عبر ثقافية لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات من أجل تعلم أفضل في مرحلة الطفولة المبكرة

إعداد

**الاستاذ الدكتور / مجدى عبدالكريم حبيب**

أستاذ علم النفس التربوى

ووكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحوث- جامعة طنطا

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

مداخل عبر ثقافية لتنمية

# مهارات التفكير وحل المشكلات

# من أجل تعلم أفضل

## فى مرحلة الطفولة المبكرة

**أ.د. مجدى عبد الكريم حبيب***

**أستاذ علم النفس التربوى**

## أولاً : تعليم التفكير من أجل تعلم أفضل بمرحلة الطفولة المبكرة :

كشفت الدراسات الحديثة عن المعلومات والحقائق الخاصة بجوانب النمو المختلفة للأطفال مثل: النمو الإجتماعى، النمو العاطفى، النمو الإدراكى، النمو المعرفى، مهارات التفكير، النمو الجسمى والبدنى .

ومن الممكن أن تستخدم الحاسبات الآلية بوجه خاص كأدوات مفيدة فى زيادة كل من مهارات التفاعل الإجتماعى والمهارات الإدراكية والمعرفية ومهارات اللغة والتحدث، ذلك التصنيف الذى اتبعته معظم الأبحاث العلمية التكنولوجية . وقد قامت دراسة سينج (1998) Seng بتلخيص بعض هذه البحوث العلمية المتعلقة بإستخدام الكمبيوتر وبصفة خاصة مع أطفال الروضة وأطفال ما قبل المدرسة . وقد ركزت الدراسة على الموضوعات الكثيرة التى تناولت أثر الحاسب الآلى على بعض المجالات الهامة منها : حل مشكلات الأطفال الصغار، التفكير الإنعكاسى ، النمو المعرفى عند الأطفال الصغار .

* **أستاذ علم النفس التربوى** بقسم علم النفس التربوى، بكلية التربية ــ جامعة طنطا

ولقد استخدم براون (1998) Brown ، كتب الأطفال فى تنمية التفكـــير ومهارات حل المشكلات .Developing Thinking And Problem-Solving Skills With Children's Books كما استخدم مناقشات أدب الأطفال فى تنميـة وتحسين مهارات التفكير لدى الأطفال . وقدم الباحث مجموعة من الإقتراحــات تفيد فى مساعدة المعلمين للطلاب على تنمية تفكيرهم من خلال أساليب صياغــة الأسئلة وأدب الأطفال . كما قدمت الدراسة إستراتيجيات التدريس المختلفة التــى تتضمن أنشطة التعلم التى تسمح للطلاب بخبرة حل المشكلات من خلال الكتــب والقصص .

وفى عام ١٩٩٨، انعقد المؤتمر العالمى السنوى للبحث التربوى بسنغافورة فــى الفترة ما بين ٢٣-٢٥ نوفمبر، قدم فيه سينج Seng بحثاً موضوعه " **تحســـين التعلم: الحاسبات الآليـــة والتعليـــم فـــى مرحلـــة الطفولـــة المختلفـــة** " Enhancing Learning: Computers And Early Childhood Education . وقد ناقش البحث العلاقة القوية بين كل من : نمو الأطفال، خـــبرات التدريـــس المختلفة، إستخدام الحاسبات الآلية فى الفصول الدراسية بمرحلة الطفولة المبكرة . وقد لاحظ سينج فعالية استخدام الكمبيوتر لدى الأطفال الصغار عند اســتخدام التكنولوجيا داخل البرامج المستخدمة .

**إن مشـــروع تنشـــيط الأطفـــال مـــن خـــلال التكنولوجيــــا ACTT** (Activity Children Through Technology) هو برنامج تعليمى يبدأ مبكـراً لدى الأطفال ذوى الإعاقة، ويهدف إلى استخدام التكنولوجيـــا لتنشـــيط هـــؤلاء الأطفال، تنميتهم فى تكنولوجيا التعليم . ويشمل المشروع تطبيقـــات الكمبيوتـــر لدى الأطفال الصغار ذوى الإعاقة، واستخدام الأغانى فى الحضانة، والتركـــيز

على الأنشطة الفنية، والإهتمام بالتعلم المتحفى. ولاشك أن لهذا المشروع نتائج إيجابية عديدة تعود على هؤلاء الأطفال .

وقد صدر كتاب حديث عام ١٩٩٢ مكوناً من خمسة فصول موضوعة : "تعليم التفكير من أجل تعلم أفضل من السنوات المبكرة حتى ١٢ عاماً "

Teaching Thinking For Better Learning : From The Early Years To The 12 th year . يهدف إلى مساعدة المعلمين والمدارس على تحسين تعليم التفكير، وجعل تعلم مهارات التفكير أكثر فاعلية ووضوحاً ليكون جزءاً متكاملاً داخل المناهج المدرسية . ويضيف هذا الكتاب تحديات كثيرة لكل من المربين والمعلمين حتى يمكن تهيئة المناخ المناسب لكل من : التفكير، تعليم التفكير، التعليم عن التفكير. الفصل الأول يقدم المبررات لتدريس مهارات التفكير، ويعرف المفكر الماهر، أما الفصل الثانى فيوضح أدوار المعلمين والمديرين والطلاب فى تهيئة المناخ الذى يزدهر فيه نمو مهارات التفكير ، ويشرح الفصل الثالث كيفية تحديد المدخل الفعال فى تعليم التفكير فى المجتمع المدرسى . أما الفصل الرابع فيقدم الخطوط الرئيسية لأنشطة الطلاب النوعية ، وينتهى الفصل الخامس ببعض التوصيات والإقتراحات لتقويم التفكير .

## **ثانياً: عمليات التفكير العليا لدى الأطفال :**

وقد عقد فى مدينة كاليفورنيا المؤتمر العالمى لرياض الأطفال فى ١٣ يناير عام ١٩٩٦، وكان من بين فعالياته بحثاً أعده نيكول Nicoll، تناول فيه **تنمية أساليب التفكير الناقد للأطفال الصغار، وبصفة خاصة للأطفال ما بين ٥-٨ سنوات،** وأوضح إحتياج المعلمين بدورهم إلى إدراك وفهم مهارات التفكير من حيث طبيعتها وعوامل تطويرها .

وناقش البحث مهارات التفكير الأساسية وتنظيمها وضرورة خلق مناخ دراسى ملائم للطلاب فى ظل سياق منهجى تعليمى. واستعرض البحث المهارات والأنشطة التعليمية لمراحل الحضانة والروضة والمدارس الإبتدائية . كما استعرض البحث مفهوم بياجيه لمبدأ الإستقلال،والذى يمثل جانباً هاماً لأساليب التفكير الناقد وتنمية مهارات التفكير ومقارنته بالنمو اللغوى للأطفال .

وقرر البحث قائمة من مهارات التفكير الأساسية والفرعية حتى يمكن تنميتها بالتدريب عليها سواء لدى الكبار والصغار، تشتمل على: التفسير، التحليل، التقييم، التدخل، التنظيم الذاتى . أما عن دور المدرسة فهو تنشيط هذه المهارات الآتية والتدريب عليها مثل: تنشيط حب الإستطلاع عند الأطفال، إنفتاح عقليات الطلاب، المرونة، التنظيم، الفهم، المناقشة، النضج الإنفعالى للأطفال . أما فيما يخص دور المعلمين، فهو إتباع طرق تدريس مبتكره وغير تقليدية لتدريس وتعليم مهارات التفكير هذه من خلال: توجيه الأسئلة، حل المشكلات التعليمية والصراع التعليمى، اللجوء إلى تنشيط عمل مجموعات الطلاب المتعاونة والعمل الدراسى الجماعى، بالإضافة إلى استخدام مواد تعليمية حديثة ومبتكرة .

ولقد اشترك ويبستر Webtser عام ١٩٩٢ فى ندوة عن "التربية الموسيقية، القى فيها بحثاً بعنوان **"تقييم التفكير الإبداعى فى الموسيقى"**
Creative Thinking In Music : The Assessment Question
أستعرض فيه طرق تنظيم البيانات والمعلومات سواء داخل مجال الموسيقى أو فى مجالات الدراسة المرتبطة بها، وهذا بدوره أضاف أبعاداً جديدة تهم كل العاملين فى المجال الموسيقى، وهو تقديم المعلومات من خلال دراسات فعالة نشطة تختص بمجالات التفكير الإبداعى فى الموسيقى .

كما اشتمل البحث على الطرق المختلفة لتعريف السلوكيات الموسيقية التى تعطى مؤشراً للتفكير الإبداعى لدى الأطفال والكبار على حد سواء . بالإضافة إلى ما سبق، قدم وبستر نموذجاً للتفكير الإبداعى فى الموسيقى يعتبر أساساً للمناقشة والبحث تستطيع من خلاله قياس السلوك الإبتكارى فى الموسيقى، والقيام بمزيد من الأبحاث فى هذا الإطار . كما قام وبستر بمراجعة الدراسات من التراث السيكولوجى العام فى مجال التفكير الإبتكارى والتراث الأدبى فى الموسيقى بصفة خاصة، ومن ثم قام بدراسة العلاقة بين المجالين .

وكان الهدف الرئيسى من هذا البحث هو تقديم معايير شاملة لقياس درجة وشدة التفكير الإبداعى فى المجال الموسيقى مثل : (MCTM) Measure Of Creative Thinking In Music مع ملاحظة أن هذا القياس قد يتم مبكراً لدى الطفل خاصة فيما بين ٦-١٠ سنوات . ويشتمل هذا المقياس للتفكير الإبداعى فى الموسيقى بعض الأنشطة التى تعطى للطفل بصورة فردية . وتقوم هذه الأنشطة بتقييم المستويات التعبيرية والإنتاجية للمنتجات المبدعة عن طريق : إشتراك الأطفال فى مجموعة من الأنشطة الإستكشافية البسيطة . وقدم وبستر تعريفاً للتفكير الإبداعى فى الموسيقى منطلقاً من هذا النموذج الذى يمثل الإطار المرجعى .

وقد أعدت دراسة كفاسيفتش وآخرون Kovacevich et al (1999) برنامجاً يهدف إلى زيادة مهارات الإتصال للأطفال، فى بحث موضوعه: **" تنمية مهارات الإتصال الشفوية والمكتوبة من خلال استخدام عمليات التفكير العليا "** Improving Student Oral And Written Communication Skills Through The Use Of Higher Level Thinking . وتكونت عينة البحث من بعض الأطفال فى مرحلة الحضانة وحتى الصف الثالث الإبتدائى من مدرستين

فى وسط مدينة Illinois الأمريكية . وقد تراوحت الحالة الإقتصادية لهذه العينة من منخفض إلى مرتفع، وتم الإستعانة بقوائم الملاحظة ودراسات الحالة والمسح التشخيصى كأدوات للكشف عن مستوى مهارات الإتصال غير الكافية .

وقد أوضحت البيانات الخاصة بالتراث، أنه من الممكن تصنيف أسباب عدم كفاءة الإتصال إلى خمسة أسباب . فضعف الصحة وإهمال الطفل تؤثران على نمو وتعلم الأطفال . هذا وتظهر العوامل الإقتصادية مثل: عمل الوالدين، ونقص تحمل مسئولية الوالدين لدى الطلاب الملتحقين بالمدرسة أصحاب مهارات الإتصال المتأخرة . هذا وتسهم العوامل الإنفعالية مثل: تقدير الذات المنخفض،انفصال الوالدين فى نقص التقدم الأكاديمى للطلاب . إن الإفراط فى استخدام التليفزيون وخبرات الحياة المحدودة، انما يسمحان بالتفاعل الإجتماعى المنخفض . وقد وجدت الدراسة أن بيئة الفصل الدراسى ذات الضغوط،حيث يستخدم المعلمون إستراتيجيات تعليمية محدودة،تسمح بإتاحة حد أدنى من فرص الإتصال .

وبمراجعة استراتيجيات الحل ــ كما فى التراث السيكولوجى ــ المركب مع تحليل لجوانب المشكلة، نجد أنها تظهر فى كل من : إختيار مدخل حل المشكلات، وبيئة تعلم الطالب، والتعلم الذى ينمى مهارات التفكير العليا، والتعلم التعاونى . وقد أشارت بيانات التدخل إلى زيادة فى مهارات الإتصال الشفوية والمكتوبة، متضمنة إرتفاع مستوى مهارات التفكير العليا بالتتالى Sequencing،والتنبؤ Predicting .

وقام ساراكو Saracho بإصدار كتاب موضوعه : " الأساليب المعرفية لدى كل من معلمى رياض الأطفال والأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة " . فالأسلوب المعرفى يتعرف على طرق الأفراد فى التعامل مع المواقف المختلفة

وتشمل الأساليب المعرفية: التفضيلات والإتجاهات المتزنـــة والإســتراتيجيات والعادات التى تميز أساليب الفرد فى تلقى المعلومات وتذكرها والتفكـــير فيــها وحل المشكلات .

وبمراجعة الدراسات والسيكولوجيين والمتخصصين فى تربيـــة الطفــل والمتخصصين فى الطفولة المبكرة، أوضح هـــذا الكتــاب المعرفــة الخاصـــة بالمساعدة فى فهم الأسلوب المعرفى للأطفال . فهو يستخدم هذا الفهم لتحســـين أنشطة التعلم للطفل والمساعدة فى تحسين التدريس للأطفال، وكذلك فى تحســين تعلمهم فى المدرسة . وصممت محتويات هذا الكتاب لمساعدة المعلميـــن فـــى التعامل مع الفروق الفردية بين الأطفال فى فصولهم الدراسية، خاصة فيما يتعلق بطرق تلقى الأطفال للكلمات وفهم معانيها . ويلقى **الجزء الأول** مـــن الكتــاب الضوء على المعارف التى تمثل الأرضية لشرح الأسلوب المعرفـــى، ومــدى تأثيرها على تدريس موقف التعلم، وكيفية تقدير الأسلوب المعرفى سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة . أما **الجزء الثانى** فيتعامل مع تعلم الطالب، ويوضـــح مواصفات الأطفال أصحاب الإستقلال/الإعتماد على المجال الإدراكى فى مواقف الفصل الدراسى، وسلوكيات التعلم الخاص بهم، وكيف أن الإستقلال/الإعتمـــاد على المجال الإدراكى يؤثر على مناهج الطفولة المبكـــرة متضمنــا المواقــف الإجتماعية .

## ثالثاً: مهارات التفكير وحل المشكلات :

تناول تالتون ، فرنسيس Talton , Francis (1996) **مدخل التفكير لحــل المشكلة** (TAPS) A Thinking Approach To Problem Solving وهو برنامج معرفى لإنتقاء العملية فى مسائل الرياضيات اللفظيـــة التقليديـــة . وأوضحا أن هذا المدخل لحل المشكلة (TAPS) هو نموذج لصنع القرار، يساعد

الطلاب وأطفال الروضة على إختبار العملية فى المسائل اللفظية بالرياضيات . إن هذا المدخل (TAPS) وهذه الخطة يقترحان على الطلاب قراءة مسألة لفظية، ثم تحديد الأسئلة الواجب الإجابة عنها فى المسألة، ثم يستخدم معالجات ملموسة تحصول على حل المسألة، ثم يحلل الأفعال حتى يجيب عن الأسئلة، وبعد ذلك يقرر الطلاب استراتيجية الحل . إن استراتيجية التفكير تبدأ بتطبيق عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة. وتضمنت الدراسة ثلاثة فصول تناولت مقدمة وأجزاء عن: عملية التفكير وعملية الإتصال وعملية الرياضيات ، الجوانب رئيسية فى نموذج (TAPS) ، المنظور التتابعى لتطبيقات (TAPS) فى عينة من الدروس .

وأوضح ماندن وآخرون (1997) Mandin et al أن الأفراد الناجحين فى حل المشكلات لديهم معرفة وفهم وتنظيم معرفى مناسب وأكثر أهمية وذو قيمة . وأقترحت الدراسة ضرورة استبدال استراتيجية الإستنتاج التقليدية الخاصة بالتعلم القائم على المشكلة Problem-Based Learning بإستراتيجيات البحث المخططة لتنمية المدخل التنظيمى والمنطقى Organized And Logical Approach فى حل المشكلات .

وقام جاسكنز (1989) Gaskins بتطوير وإعداد برنامج عبر المنهج An Across – The – Curriculum Program لتعليم مهارات حل المشكلات والتفكير والتعلم وذلك لرفع مستوى الطلاب منخفضى ومتوسطى التحصيل الدراسى . وأهتم البحث بموضوعات معينة مثل: الأسس النظرية لهذا البرنامج الإستطلاعى، محاور بناء وإعداد البرنامج، الخطوط الإرشادية لتعليم استراتيجيات ما وراء المعرفة، إطار مرجعى لتحديد الإستراتيجيات .

**رابعاً: برامج لتنمية مهارات حل المشكلات :**

ألف فورستين (1992) Forsten كتاباً عنوانه : " **تعليم التفكير وحل المشـكلات في الرياضيات : الإستراتيجيات والمشكلات والأنشطة** "

Teaching Thinking And Problem Solving In Math: Strategies, Problems, And Activities.ويهتم هذا الكتاب بالإستراتيجيات المتنوعة لحـل المشكلات من خلال طرق خاصة ـــ يمكن أن يتعلمها الطلاب . كما يقدم الكتاب الأنواع المختلفة للتفكير وتشمل : التفكير الناقد، التفكـير الإبتكـارى، التفكـير التحليلى . ويهدف الكتاب بالدرجة الأولى إلى الفهم الكامل لكل من : عملية حـل المشكلات، التفكير والرياضيات، تطبيق المهارات الحسابية .

وأوضح فورستين أنه من الممكن استخدام نموذج حل المشكلات، ودليل أنشطة التفكير فى دراسات الحالة حتى يمكن تكملة أغلب برامج الرياضيـات . واشتملت فصول الكتاب على الموضوعات الآتية :

١ــ كيف تكون مستعداً لحل المشكلة .

٢ــ كيف تبدأ ببحث المشكلة .

٣ــ فهم إستراتيجيات حل المشكلة .

٤ــ **تطبيق الإستراتيجيات : أنشطة حل المشكلة .**

٥ــ **الإنتقال إلى حل المشكلة : دليل أنشطة التفكير .**

وقد قام فيليب ناجى (1990) Nagy بمحاولة **تقييم مهارات التفكير فـى حل المشكلات الإجتماعية** Assessing Thinking Skills in Social Problem Solving وذلك ضمن بحوث المؤتمر السنوى الذى تعقده الجمعيـة الأمريكيـة للبحث التربوى فى الفترة ما بين ١٦-٢٠ أبريل عام ١٩٩٠. ويهدف البحث إلى

تحليل المناقشات التى أجراها طلاب المدارس الأساسية بخصوص المشـــكلات الإجتماعية، وأيضا المشاركة بفاعلية فى تطوير طرق إدارة البرامج التعليميـــة، وتحليل الأداء التعليمى للطلاب . كما تهدف الدراسة إلى المشاركة نحو تحقيـــق الأهداف التعليمية التى لم تتطرق إليها برامج الإختبارات التقليدية .

ومن الجدير بالذكر أن طرق التحليل المستخدمة فى هذه الـــبرامج قـــد أعتمدت على تعديل لبعض النظريات الموضوعية الخاصة بحلول المشـــكلات. وقد حاولت الدراسة أن تقوم بالتوظيف الكامل للمشروعات التعليمية فى إطـــار من البيانات والمعلومات . وتعتمد هذه البيانات بصورة كبـــيرة علـــى تحليـــل مشروعات تعليمية تتكامل مع تعليم مهارات التفكير الأساسية وتطبيقاتـــها فـــى الفصول الدراسية . وخلال هذا المشروع، أجريت العديد من الأبحاث على فئات من الطلاب، طلب منهم إجراء مناقشات لمدة عشر دقائق فى موضوعات محددة لمشكلات يبحثون لها عن حلول . وقد سجلت خلال هذا المشروع حوالى ســـت وسبعون مناقشة . وتعتبر نتائج هذه التحليلات ضرورة لأنها تكشف عن درجات الإختلاف والتنوع بين بروتوكولات البيانات .

وقد أنعقد المؤتمر الدولى العاشر لتكنولوجيا المعلومات وإعداد المعلـــم The Society For Information Technology & Teacher Education International Conference فى مدينة ســـان انطونيـــو بالولايـــات المتحـــدة الأمريكية فى الفترة ما بين ٢٨ فبراير - ٤ مارس عـــام ١٩٩٩ ألقـــى فيـــه نورتون، سبارجو Norton, Spargue بحثا بعنوان " **التكامل بين التعلم القـــائم على المشكلة والتكنولوجيا** " . وتهدف هذه الدراسة الإستكشـــافية إلـــى إلقـــاء الضوء على المشروع التعليمى الخاص بمشاركة المعلمين تحت التدريـــب فـــى

تنفيذ مشروعات خاصة بإستراتيجيات حل المشكلات التعليمية والمناهج المدعمة تكنولوجيا فى الصفوف من الرابع حتى السادس الإبتدائى .

وقد أجريت الدراسة في مدرسة تمبرلان Timber Lane الإبتدائية . ويشمل المحتوى على تقصى الأثر والبصمات والتعرف عليها وتحليل الكتابة بخط اليد والإعلانات والألغاز . هذا وقد ركزت الأهداف التربوية على تنمية مهارات حل المشكلات، والقدرات العقلية والوصول إلى حلول للمشكلات المستعصية . أما عن الأنشطة المصاحبة لهذه البرامج فتشمل: حلول الألغاز وتحليل لمفاتيح هذه الألغاز وأسبابها ونتائجها وإنتاج الإعلانات والتحرى عن أسباب الجرائم . أما بالنسبة للأدوات المستخدمة فى هذه البرامج فهى عبارة عن مجموعة من الأوراق والأقلام الرصاص لكتابة التحليلات والتعليقات وتقييمها، بالإضافة إلى استخدام برامج معالجة الكلمات عبر الحاسبات الإلكترونية وتأثيرات الفيديو والكتب والنشرات المطبوعة .

ولقد استعرضت الدراسة وسائل تطوير عمليات التفكير والتعلم وزيادة خبرات المتعلمين واستخدام وسائل التكنولوجيا فى المراحل التعليمية المختلفة وتفعيل استخدامها كجزء لا يتجزأ أساسى فى العمليات التعليمية .

وتوصى الدراسة بإلقاء المزيد من الضوء على كيفية استخدام تكنولوجيا المعلومات خلال المناهج الدراسية، وتوفير فرص تعليمية أفضل . وكشفت الدراسة عن وسائل التفكير والإتصال وطبيعتها واستراتيجيات القراءة فى المدارس المتوسطة مثل عمليات ربط الأفكار، واستخدام النصوص الطويلة فى مراحل القراءة الإنتقالية، بالإضافة إلى جذب إهتمامات الطلاب للقراءة بصورة أفضل وأسرع .

وقد شارك باركر Parker فـــى فعاليـــات المؤتمـــر الدولــــى العاشـــر لتكنولوجيا المعلومات وإعداد المعلم ببحث موضوعه : " **أثر بيئة التعلـــم مـــن خلال استخدام شبكات المعلومات والانترنت على السلوك الأكاديمى** " .

Shared Intranet Science Learning Environment On Academic Behaviory وتهدف الدراسة إلى بحث مدى فاعلية بيئة التعلـــم مـــن خـــلال إستخدام شبكات المعلومات والأنترنت على تنمية القدرة على حل المشكلات وما يصاحبها من عمليـــات لمـــا وراء المعرفـــة Reflective Metacognition . وأشتملت العينة على ٢٨ من طلاب البيولوجى بالصفين التاسع والعاشـــر مـــن ثلاث مدارس عامة بالتعليم الثانوى فى ولاية تكساس الأمريكية .

وقد ركز البحث على التساؤلات الآتية :

١ــ هل تسهم بيئة التعلم من خلال استخدام شبكات المعلومات والأنترنت فـــى تحسين القدرة على حل المشكلات فى العلوم كما تقاس بدرجات الكسب؟

٢ــ هل تسهم بيئة التعلم من خلال استخدام شبكات المعلومات والأنترنت فـــى زيادة العمليات الإنعكاسية لما وراء المعرفة كما يقيسها إختبـــار تعلـــم الإدراك البصرى (الذى يقيس عدد المفاهيم المســـتخدمة، وعـــدد ارتباطـــات المفـــهوم المستخدمة، وكذلك المفاهيم الرئيسية المستخدمة فى تحديد التغيرات فى نمـــاذج تعلم التفكير) كما تقاس بدرجات الكسب؟

٣ــ هل توجد فروق دالة بين الطلاب من الجنسين فى الإستعانة ببيئة التعلم من خلال إستخدام شبكات المعلومات والأنترنت، كما تتحدد فى درجات الكسب على متغيرى : القدرة على حل المشكلات، وإنعكاس عمليات ما وراء المعرفة ؟

وقد أشارت النتائج إلى أن السلوكيات المتعلمة من خلال استخدام بيئـــات شبكة المعلومات والأنترنت تنمى الجوانب الإيجابية لتطويـــر البيئـــة التعليميـــة وتحسين مهارات التفكير المنظم للطلاب .

**خامسا: مداخل عبر ثقافية لتعليم التفكير فى بعض الدول :**

فى عام ١٩٩٦ قام الباحث الحالى بدراسة مقارنة لأساليب التفكير لدى **عينتين من طلاب المرحلة الجامعية بجمهورية مصر العربية، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الإشتراكية العظمى** . وأشتملت العينة على ١٩٠ طالب وطالبة بجامعة طنطا بمصر، ١٠٢ طالب بجامعة السابع من ابريل بليبيا .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١ـ بمقارنة متوسطات درجات طلاب العينتين، تبين التقارب بينهما فى كل من: التفكير التركيبى والمثالى، وقد تفوقت العينة المصرية فى كل من : التفكير التحليلى والواقعى، بينما تفوقت العينة الليبية فى التفكير العملى .

٢ـ بمقارنة التكرارات والنسب المئوية فى بروفيل التفكير، تبين إرتفاع النسب المئوية للعينة المصرية ـ بالمقارنة بالعينة الليبية ـ فى التفكير ثنائى البعد، وإرتفاع النسبة المئوية للعينة الليبية فى التفكير أحادى البعد والتفكير المسطح .

وفى دولة نيوزيلندا قام ويبلى Whibley (1998) **بإعداد برنامج تعليمى متميز** A Differentiated Education Program (DEP) للأطفال الموهوبين فى المراكز الشاملة . وتمكن الباحث من التعرف على نموذجين متميزين للمنهج، والكشف عن استراتيجيات تشخيصية معينة فى درجات التقويم. وتمت مناقشة مدى الحاجة إلى برنامج (DEP) لتوضيح الغرض الخاص بتنمية مهارات التفكير الإبداعى، والمهارات الإنفعالية والإجتماعية .

وفى مدينة سنغافورة انعقد المؤتمر الدولى السابع للتفكير فى الفترة ما بين ١-٦ يونيو عام ١٩٩٧، وكان من بين فعالياته، بحثا ألقاه سينج، سينج

Seng, T.O & Seng, S.H. موضوعه : " **تعليم التفكير لدى طلاب الهندسة والعلوم التطبيقية : مدخل التعديل المعرفي** " .

Teaching Thinking For Engineering And Applied Science Students : A Cognitive Medifiability Approach وقدم هذا البحث مدخل إمكانية التدخل المعرفي في تعليم التفكير لطلاب الفرقة الأولى في كليات الهندسة والعلوم التطبيقية بجامعة سنغافورة .

ومن الجدير بالذكر أن الأساس النظري للتدخل بالتعديل المعرفي Cognitive Modification Intervention (CMI) يعتمد أساسا على النظرية البنائية للتعديل المعرفي التي دعا إليها فيورستاين Feurestein .وقد شملت هذه النظرية أيضا نظرية الخبرات التعليمية التوسطية Theory Of Mediated Learning Experience التي تقترح بأن طبيعة وكفاءة التفاعل ما بين المتعلم والمادة العلمية تلعب دورا أساسيا في النمو المعرفي للمتعلم . إن تصميم التدخل المعرفي من خلال هذه النظرية يحتاج إلى كل من: مدخل تشخيصي دقيق من خلال التخلص من النقص المعرفي عن طريق الوعي الذاتي، أنشطة ماوراء المعرفة للمتعلمين، تعديل معرفي من خلال وسائط التعلم، إستخدام أدوات التفكير للتحويل الفعال عبر المواقف الأكاديمية والحياتية . ولقد إستخدمت هذه الدراسة أربعة مجموعات تجريبية وأربعة مجموعات ضابطة، إشترك في كل مجموعة من ١٨ إلى ٢٠ طالب ويشاركون في التدخل المعرفي.

وقد أظهرت التجربة نتائج إيجابية للغاية رغم عدم التحليل الكافي للنتائج الكمية للقياسات القبلية والبعدية . إلا أننا نشجع الخبرات الموضوعية لجودة التغذية الراجعة والوسائط من جانب المشاركين . وأيدت النتائج **مدرسية التفكير** التي تنص على أن " **التفكير يمكن تعليمه والذكاء يمكن تعديله** " .

وفى مدينة زامبانجو Zamboango بالفلبين، انعقد المؤتمر الدولى للتفكير الناقد وإصلاح التعليم فى الفترة ما بين ٢٣-٢٦ سبتمبر عام ١٩٩٨، ألقى فيه سنج Seng بحثاً موضوعه : " مهارات التفكير الناقد لدى مجموعتين من المعلمين بسنغافورة بالخدمة وقبل الخدمة" Teaching Thinking For Pre-Sercive And In-Service Teachers In Singapore.وأوضح البحث الجهود التى يقوم بها معهد التعليم القومى بسنغافورة فى مجال تحسين مهارات التفكير بين طلاب كلية التربية . ويعتبر المعهد أن تعليم مهارات التفكير بمثابة أحد الإهتمامات والبرامج التى يهتم بها ضمن أدواره المستقبلية .

وقد أقترح المعهد عدداً من التغيرات الحديثة، منها: التكامل بين مهارات التفكير داخل المناهج والمقررات الدراسية، تفعيل دور الأبحاث والخبرات فى ذلك من أجل تنمية وتحقيق وتطوير التفكير الناقد والتفكير الإبداعى . وأكدت الدراسة دور المدخل الموجه نحو العملية Process – Oriented Approach فى التعليم، والفعالية الأكثر للتفكير أثناء التدريب . وطالب المعهد بإنشاء مراكز متخصصة لتعليم التفكير تعتمد على وجود ثلاثة أنشطة رئيسية هى : التدريب والتعلم، تطوير البرامج والمناهج التعليمية، تطوير وتفعيل وتشجيع دور الأبحاث التعليمية . وقد قام المعهد بتنفيذ مجموعة من ورش العمل الموجهه لتدريب المعلمين (الذين لم يمارسوا التدريس بعد) على استراتيجيات التفكير خلال فترة الأجازة الصيفية . وفى ضوء ذلك قام الخبراء والمتخصصون بمراجعة المناهج الدراسية وتعديلها ليشمل فى صميمها تشجيع تنمية مهارات التفكير العليا من خلال التطبيقات التكنولوجية، والتأكيد على الإستمتاع بالتعلم وتنمية مهارات التعلم المستمر وتقليل الحشو فى المناهج .

وفى الولايات المتحدة الأمريكية، أكدت دراسة كولى وآخرون Coley. et al (1997) على **فعالية استخدام الكمبيوتر داخل الفصول الدراسية بأمريكا**. وأوصت الدراسة بضرورة الإستخدام الأكثر للتكنولوجيا فى المدارس الأمريكية من خلال مساعدة شبكة الأنترنت وشبكات المعلومات، وتكنولوجيا الأقمار الصناعية . ولقد إستخدم الطلاب الكمبيوتر عام ١٩٩٤ فى كل من المنزل والمدرسة بمساعدة المعلمين فى جميع المواد الدراسية، بصفة خاصة فى الدراسات الإجتماعية والرياضيات .

وفى دراسة عن **كفاءة المستوى الصفى ببعض المراحل الدراسية (الإبتدائى – الإعدادى – الثانوى) والمناهج الدراسية المقننة بأحد الولايات الأمريكية (نورث كارولينا) تمت فى عام ١٩٩٩**، وجد أن المناهج الدراسية بالولايات المتحدة الأمريكية تمد كل المراحل الدراسية بخطط منهجية منفصلة ومدمجة لكل المقررات الدراسية . وأوضحت الخطة الدراسية الأساس المنطقى لهذا المنهج، والفلسفة التى يتضمنها، وتصنيف الإطار النظرى لمهارات التفكير المستخدمة .

# تعليق

يهتم البحث الحالى بضرورة تعليم التفكير بمرحلة الطفولة المبكرة بهدف الوصول إلى تعلم أفضل فى السنوات المبكرة من حياة الطفل، وذلك من خلال تهيئة المناخ المناسب لكل من : التفكير، تعليم التفكير، التعليم عن التفكير. ويتحدد فى هذا المناخ أدوار كل من المعلمين والمديرين والتلاميذ التى تجعل بيئة التعليم أكثر إزدهارا وإنتعاشا فى نمو مهارات التفكير، مما يساهم فى تحديد المدخل الفعال فى تعليم التفكير فى المجتمع المدرسى .

وأكدت الدراسة على ضرورة استخدام الحاسبات الالية والتكنولوجيا داخل البرامج المستخدمة فى الفصول الدراسية بمرحلة الطفولة المبكرة من أجل تحسين التعلم. حيث ثبت أنها أدوات مفيدة فى زيادة كل من : مهارات التفاعل الإجتماعى والمهارات الإدراكية والمعرفية، مهارات اللغة والتحدث، حل المشكلات، النمو المعرفى لدى الأطفال الصغار .

وتوصى الدراسة بضرورة تدريب الكبار والصغار على مهارات التفكير الأساسية والفرعية مثل: التفسير، التحليل، التقييم، التدخل، التنظيم الذاتى . وعلى المدرسة تنشيط بعض المهارات لدى الأطفال مثل: حب الإستطلاع، إنفتاح عقليات التلاميذ، المرونة، التنظيم، الفهم، المناقشة، النضج الإنفعالى . أما المعلمين فعليهم اتباع طرق تدريس حديثة مبتكرة وغير تقليدية لتعليم مهارات التفكير مثل: توجيه الأسئلة، حل المشكلات التعليمية، تنشيط عمل مجموعات الطلاب المتعاونة، العمل الدراسى الجماعى، استخدام مواد تعليمية حديثة ومبتكرة.

وإستخدمت بعض الدراسات الحديثة برامج التفكير العليا فى تنمية مهارات الإتصال الشفوية والمكتوبة للأطفال . وقد عرضت الدراسة بعض البرامج المستخدمة فى تنمية مهارات حل المشكلات، مع تقديم عرض تفصيلى للإستراتيجيات المتنوعة المستخدمة فى هذه البرامج، من خلال: التفكير الناقد والتفكير الإبتكارى والتفكير التحليلى والأنشطة المصاحبة لهذه البرامج. وقدم الباحث دليلا لأنشطة التفكير فى حل المشكلات يتضمن :

١ــ كيف تكون مستعدا لحل المشكلة .
٢ــ كيف تبدا ببحث المشكلة .
٣ــ فهم إستراتيجيات حل المشكلة .
٤ــ تكبيق الإستراتيجيات والأنشطة المستخدمة فى حل المشكلة .
٥ــ الإنتقال إلى حل المشكلة .

كما تناول البحث بالدراسة والتحليل : محاولات تقييم مهارات التفكير فى حل المشكلات الإجتماعية، إستراتيجيات حل المشكلات التعليمية، كيفية إستخدام تكنولوجيا المعلومات خلال المناهج الدراسية، توفير فرص تعليمية أفضل، استخدام شبكات المعلومات

والأنترنت فى السلوك الأكاديمى، تنمية الجوانب الإيجابية لتطوير البيئة التعليميـــة، تحسـين مهارات التفكير المنظم للطلاب .

**وعرض الباحث لأنواع وأساليب التفكير السائدة فى كل من الدول :** ليبيـــا (التفكير العملى)، مصر (التفكير التحليلـــى والواقعـــى)، نيوزيلنـــدا (المـــهارات الإنفعاليـــة والإجتماعية)، سنغافورة (التدخل المعرفى)، الفلبين (التفكـــير النـــاقد)، الولايـــات المتحـــدة الأمريكية (تكنولوجيا التعليم والتفكير) .

وتوصى الدراسة بوضع مدخل تشخيصى دقيق وتعديل معرفى من خلال كل مـــن : وسائط التعلم، إستخدام أدوات التفكير للتحويل الفعال عبر المواقف الأكاديمية والحياتية، تعليـم مهارات التفكير، التكامل بين مهارات التفكير داخل المناهج، تفعيل دور الأبحاث والخـــبرات لتحقيق وتطوير وتنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعى . وأيدت الدراسة مدرسية التفكير التـى تنص على أن " التفكير يمكن تعليمه، والذكاء يمكن تعديله" .

**وتطالب الدراسة الحالية بما يأتى :** إنشاء مراكز متخصصة لتعليم التفكير، إقامـــة مجموعة من ورش العمل الموجهة لتدريب المعلمين على إســـتراتيجيات التفكـــير، مراجعـــة المناهج الدراسية وتعديلها لتشمل فى صميمها تشجيع تنمية مهارات التفكير العليا من خـــلال التطبيقات التكنولوجية، التأكيد على الإستمتاع بالتعلم وتنمية مهارات التعلم المستمر، إسـتخدام التكنولوجيا فى المدارس بالوطن العربى من خلال شبكات المعلومات والإنترنت وتكنولوجيـــا الأقمار الصناعية . كل هذا بناء على أساس منطقى لمنهج ملائم يقوم على فلسفة واضحة .

وقد تناول البحث الحالى بالدراسة والتحليل نتائج بعض البحوث التـــى ألقيـــت فـــى المؤتمرات العالمية الآتية :

**١ــ المؤتمر العالمى العاشر لتكنولوجيا المعلومات وإعداد المعلم المنعقد فى أمريكـــا عـــام ١٩٩٩ .**

**٢ــ المؤتمر العالمى للتفكير الناقد وإصلاح التعليم المنعقد فى الفلبين عام ١٩٩٨ .**

**٣ــ المؤتمر العالمى السنوى للبحث التربوى المنعقد فى سنغافورة عام ١٩٩٨ .**

**٤ــ المؤتمر الدولى السابع للتفكير المنعقد فى سنغافورة عام ١٩٩٧ .**

٥ــ المؤتمر العالمى الرياض الأطفال المنعقد فى كاليفورنيا عام ١٩٩٦ .

وقدم البحث عرضا تفصيليا للتراث السيكولوجي الحديث فيما يخص كل من:

**١ــ تعليم التفكير من أجل تعلم أفضل بمرحلة الطفولة المبكرة .**

**٢ــ عمليات التفكير العليا لدى الأطفال .**

**٣ــ مهارات التفكير وحل المشكلات .**

**٤ــ برامج لتنمية مهارات حل المشكلات .**

**٥ــ مداخل عبر ثقافية لتعليم التفكير فى بعض الدول .**

# المراجع المستخدمة


١- مجدى عبد الكريم حبيب : التفكير ، الأسس النظرية والاستراتيجيات . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٦ .

٢- ـــــــــــــــ : بحوث فى أساليب التفكير . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٩٥،

٣- ـــــــــــــــ : دراسة مقارنة لأساليب التفكير لدى عينتين من طلاب المرحلة الجامعية بكل من ليبيا ومصر . فى كراسة تعليمات اختبار أساليب التفكير . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٩٦

٤- ـــــــــــــــ : بحوث ودراسات فى الطفل المبدع . القاهرة . مكتبة الانجلو المصرية . ٢٠٠٠ .

٥- ـــــــــــــــ : تنمية الإبداع فى مراحل الطفولة المختلفة . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ،٢٠٠٠ .

٦- ـــــــــــــــ : أثر بيئة التعلم وفاعلية بعض البرامج على تنمية إستراتيجيات تعليم الطفل المبدع. من بحوث المؤتمر العلمى العربى الثانى لرعاية الموهبين والمتفوقين ، المنعقد فى عمان - الاردن فى الفترة ما بين ٣١/ ١٠ - ٢/١١/٢٠٠٠ .

٧- ـــــــــــــــ : إستراتيجيات مستقبلية لتنمية مهارات التفكير العليا فى المناهج الدراسية المختلفة للألفيه الجديدة . من بحوث المؤتمر العربى الأول للمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى: الامتحانات والتقويم التربوى: رؤية مستقبلية ." ٢٢ - ٢٤ ديسمبر ٢٠٠١ "

٨- ـــــــــــــــ : أساليب إثارة التفكير والإبداع داخل حجرة الدراسة فى عصر المعلومات. من بحوث مؤتمر " دور تربية الطفل فى الإصلاح الحضارى" مركز دراسات الطفولة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالمعهد العالمى للفكر الاسلامى ، ٢٧- ٢٩ يونيو ٢٠٠١ .

٩- ـــــــــــــــ : تنمية وتقويم وتعليم التفكير الناقد : المداخل والبرامج والمفاهيم الحديثة والبرامج والمفاهيم الحديثة . من بحوث المؤتمر العربى الاول للمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى " الامتحانات والتقويم التربوى : رؤية مستقبلية " ٢٢- ٢٤ ديسمبر ٢٠٠١ .

١٠- ـــــــــــــــ : إستخدام برامج مهارات التفكير العليا للتخفيف من صعوبات تعلم اللغة وتنمية مهارات القراءة والكتابة ( بحث غير منشور ).

١١- ـــــــــــــــ : إستخدام الوسائط المتعددة فى بيئة التعلم ( القائمة على الكمبيوتر ) فى تنمية مهارات التفكير والتعلم . من بحوث المؤتمر العلمى السنوى الثامن لتكنولوجيا التعليم بالتعاون مع كلية البنات - جامعة عين شمس ، ٢٩- ٣١ إكتوبر ٢٠٠١ .

١٢- ـــــــــــــــ : تعليم التفكير : المداخل - الإستراتيجيات -النظريات ( بحث غير منشور)

١٣- ـــــــــــــــ : برامج تنمية مهارات التفكير ( بحث غير منشور )

14- The Project of Activiting Children Through Technology ACTTive Technology, V11. n1-4, Win-Fall 1996

15- Brown, L.J.: Developing Thinking And Problem-Solving Skills With Children's Books. Childhood Education; V63, n2, P102-107 Dec 1998 .

16- Gaskins, I.W.: Teachers As thinking Coaches: Creating Strategic And Problem Solvers . Journal Of Reading, Writing And Learning Disabilities International; V4, n1, P35-48, 1988-89 .

17- Kovacevich, K.; Price, B.; Ronna, V.; Xanos. P.: Improving Student Oral And Written Communication Skills Through The Use Of Higher Level Thinking. 1999.

18- Mandin, H.; and Others: Helping Students Learn To Think. Academic Medicine, V72, n3, P173-79, Mar. 1997.

19- Nagy, P. : Assessing Thinking Skills In Social Problem Solving . Paper Presented At the Annual Meeting Of The American Educational Research Association, MA, April 16-20, 1990 .

20- Nicoll, B.: Developing Minds: Critical Thinking in K-3.Paper Presented At The California Kindergarten Conference (San Francisco, (CA, January, 13, 1996) .

21- Parker, M.J.: The Effect of A Shared, Intranet Science Learning Environment On Academic Behaviors . Paper Presented At Society For Information Teachnology & Teacher Education International Conference (10 th, San Antonio, Tx, February 28-March 4, 1999) .

22- Seng, S.H.: Enhancing Learning: Computers And Early Childhood Education. Paper Presented At The

Educational Research Association Conference (Singapore, November 23-25,1998).

23- Seng, S.H.: Teaching Thinking Skills For Pre-Service And In-Service Teachers In Singapore . Paper Present At The International Conference On Critical Thinking And Educational Reform (Zamboango, Pholippines, September 23-26, 1998).

24- Seng, T.O.; Seng S.H.: Teaching Thinking For Engineering And Applied Science Students : A cognitive Modifiability Approach . Paper Presented At The International Conference On Thinking (7 th, Singapore, June 1-6, 1997).

25- Whibley, V.: A Template For A Differentiated Educational Peograme, J. Gifted Child Today Magazine; V21, n6, P26-31, 53 Nov. Dec 1998.




# أساسيات بناء منهج التعلم الاجتماعى

# (مسرح الطفل) فى رياض الأطفال

إعداد

**الاستاذ الدكتور / عواطف ابراهيم محمد**

أستاذ المناهج وطرق تدريس طفل ما قبل المدرسة

كلية البنات - جامعة عين شمس

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

## اللعب و الخيال في الطفولة المبكرة:

تؤمن جميع الثقافات رغم اختلاف أيديولوجياتها بأهمية اللعب للأطفال. فقد يلعب الطفل بيديه و قدميه كما قد يلعب بجسمه و بالرمال و الحصى لانه يجد متعه و تسليه في ذلك و تتنوع انماط اللعب فقد يكون فردياً حيث يلعب الطفل بلعبتــه أو جماعياً يشترك الطفل رفاقه أو يشارك الكبار في اللعب.

و يعتبر هذا اللعب موقفاً لتفاعل الطفل المميز مع الآخرين يساعده علـــى النمو الاجتماعي و إذا استعرضنا نظريات اللعب نجد تبايناً ملحوظاً فـــي نظـــرة علماء النفس في تفسيرهم لمفهوم اللعب. فاللعب عند "شيللو" يعتبر نوعاً من الفنـــون لان الطفل يعيش جواً من الأحلام يمزج فيه الحقيقة بالخيـــال بينمـــا اللعـــب عنـــد "سبنسر" يعتبر نوعاً من النشاط الحسي الحركي، بمعنى انه نوعاً من التنفيس عـــن طاقة الطفل الزائدة، بينما يرى "هل" أن اللعب يجعل الطفل يعيش حيـــاة الشـــعوب لانه يعكس ثقافة هذه الشعوب من عادات و تقاليد و أساليب معيشة، أما "جـــيروس" فيعتبر اللعب نشاطاً يعد الطفل لحياته المقبلة و هو بالغ، بيمـــن يجـــد "بوهلـــر" أن السعادة و المتعة التي يشعر بهما الطفل و هو يلعب هما مظـــهران مـــن مظـــاهر اللعب.

و يرتبط نمو لعب الطفل عند "بياجيه" ارتباطاً وثيقا بنظريته في نمو ذكـــاء الطفل، حيث يرى أن تطبيقات اللعب في التدريب الوظيفي و في الألعاب الإيهاميـــة أو في العاب القواعد تناظر جميعها الأشكال المتباينة التي يتخذها نمو الذكاء إبـــان مراحل تتطور نمو الطفل من الذكاء الحسي الحركي إلى الذكاء الرمزي ثم الذكـــاء العملي و الذكاء التأملي عند البالغ.

هذه الاشكال المتباينة من الذكاء تشترك في النمط العام لعمليتي التمثيـــل و المواءمة. و تمثل هاتان العمليتان قوتان متعاقبتان تسود احداهما الاخرى فتره مـــن

فترات نمو الذكاء و تشكل سلوك الطفل تبعاً لمستوى النضج الذي وصل إليه في كل مرحلة من عمره.

## نظرية "بياجيه" في اللعب و تطبيقاتها العملية:

**أولا** : في المرحلة الحسية الحركية التي تمتد من الميلاد حتى سن سنتين نجد أن جميع البنيات التي تسهم في نمو الذكاء تسهم أيضا في التصنيفات الكبيرة لدنيا الواقع. إذ يكرر الوليد تمثيل البنيات لمجرد المتعة التي يشعر بها أثناء ممارسته النشاط بصورة متكاملة، و شيئاً فشيئاً يسعد لإحساسه بالتمكن من أدائه لافعاله التي يكررها كما يسعد باستعراض قوته المتنامية أمام الآخرين من جهة أخرى.

**ثانياً** : عندما يبلغ الطفل الثانية من عمره يظهر نوعاً من الألعاب الإيهامية يواكب ظهور الوظائف الرمزية للغة، فيتحول نمط لعب الوليد من التدريب الوظيفي إلى اللعب الرمزي الذي يتظاهر فيه بالنوم أو بتناول الطعام أو بالقراءة و بفضل تعميم الوليد أنماطا تدريبيه على ذاته أولاً، ثم على الأشياء ثانياً، يسقط الوليد البنيات الرمزية على الأشياء و بهذا يبدأ في تقليد حركاته الذاتية أولا، ثم يصبح قادرا على تقليد حركات الآخرين التي يدركها من حوله. وفي نهاية الامر، يمثل الوليد شيئاً ما بشيء آخر فيصبح القلم مثلاً زجاجة لبن يشربها كما تصبح العصا حصاناً يركبه . و يعتبر مفهوم العاب الدراما الاجتماعية للطفل في ما بين الثالثة و الرابعة من عمره مرادفاً لمفهوم العاب الدور و يشمل الألعاب الايهاميه و العاب التظاهر التي يقلد الطفل من خلالها شخصية ما أو يقلد سلوكها. و تسمح هذه الألعاب بتمثيل الطفل مواقف حقيقية ينتقيها من المواقف الحياتية التي يعايشها و تؤثر فيه إحداثها بصفة خاصة. و خلال لعبه الإيهامي يتخيل الطفل أشخاصا وهميين. هم في حقيقة الأمر مرآه لذاته، و يصبح هؤلاء الأشخاص

الوهميين رفاقه الحاليين، يمثلون عنده نفس الوظيفة التي تقوم بها الأحلام في حياة الشخص البالغ.

و الواقع أن الوظيفة الأساسية للألعاب الرمزية هي التمثيل الواقع لذات الطفل، و تحرير ذاته من قيود المواءمة التي تفرضها ضروريات تكيف سلوكه الاجتماعي لدنيا الواقع.

و إذا حللنا طبيعة اللعب الرمزي عند الطفل نجد ان هذا النوع من اللعب يتيح للطفل فرصة معايشته في الخيال، للظروف العصيبة التي سبق له ان عايشها في الواقع مع تحقيق الطفل،في الخيال، للاماني التي لم يستطع تحقيقها على ارض الواقع.بهذا تصبح العاب الرمز عند الطفل وسيلة للتنفيس عن الصراعات التي عاشها على ارض الواقع نتيجة القيود الاجتماعية التي تفرضها البيئة الاجتماعية على سلوكه.

## ثالثاً : الألعاب الجماعية من ٧/٤ سنوات من عمر الطفل:

فيما بين ثلاث و سبع سنوات يزداد اهتمام الطفل بعالم الواقع الذي يعيش فيه و من ثم ينمو تقليده المنضبط و تمتد أنماط الألعاب ذات القواعد حتى نهاية العمر و تأخذ أشكالا متعددة تندرج تحت اسم الرياضة البدنية أو اللعب الجماعي و يشترك بالضرورة لفيف من الأطفال في العاب القواعد و يزداد عددهم نسبياً مع تقدم السن.

و لاشك ان الاحترام المتبادل بين الاطفال اثناء اللعب، و ادراك كل منهم امكانية تطوير قواعد اللعبة وفق ما يراه اللاعبون يتيح للطفل فرصة التواءم مع رغبات المشتركين معه في اللعب فضلا عن التواءم لدوافعهم في اللعب و من ثم نجد ان العاب القواعد تسهم في تكوين اخلاقيات الطفل التعاونية بفضل التزام الطفل بقواعد اللعب.

## رابعا : اللعاب الابتكار:

تعتبر العاب البناء و العاب الفك و الدمج و التركيب و الرسم و التشكيل و الجرافيزم نوعاً رابعاً من الالعاب فهي تحتل وضعاً وسطاً بين اللعـــب بمفهومـــه التقليدي و بين العمل المتعقل.

وتظهر العاب الدراما الاجتماعيه عندما يقوم طفل او اكـثر بأدائـها مـع زملائه، و من ثم يتجاوز الطفل تقليد الشخصية التي يقوم بـها بأضافـة عنـاصر اخرى يتظاهر بأدائها اثناء تفاعله مع الاطفال في شكل تعاوني مع تبادل التفسيرات و الاوامر فيما بينهم.

في ضوء ما تقدم يكون لكل طفل من الاطفال المشتركين في اللعب جـزءاً متكاملاً من اللعب الدرامي الاجتماعي و لذلك يعتبر مفـهوم الدرامـا الاجتماعيـة مرادفاً لمفهوم العاب الدور.

و الواقع ان تطور نمو اللعب كما تناولته نظرية "بياجيه" مـا زال يشـكل الاطار الذي تتحرك فيه جميع الابحاث الحديثة عن اللعب عند الاطفال.

## علاقة الدراما الاجتماعية بالنمو الاجتماعي و الوجداني و المعرفي للطفل:

يعتبر مفهوم الدراما الاجتماعية مرادفا لالعاب الدور و يشمل:

- الالعاب الايهاميه
- العاب التظاهر
- العاب الدراما الاجتماعية

وتتطلب العاب الدراما الاجتماعية من الطفل تحليلا لخبراته الشـــخصية التـي عاشها في بيئته لاختيار عناصر الشخصية و مقوماتها التي يمكن ابرازها فـــي التمثيل الدرامي و من ثم فأن الدراما الاجتماعية تتطلب مـن الطفـل اللاعـب مرونة لتطويع امكاناته الشخصية و قدراته للتكيف لمتطلبـات دور الشـخصية التي يقوم بأداءها فضلا عن تطويـــع امكاناتــه النفسـية لضغـوط المواقـف

المطروحة للاداء. و بهذا يتضطر الطفل للتكيف لمتطلبات البيئة الاجتماعية و الامتثال لاوامر زملائه في اللعب فيتجاوز الطفل نظرته المتمركزة حول ذاته لكي يتكيف لضروريات التعاون و لحاجاته الشخصية.

لاشك ان تكيف الطفل لمتطلبات الدور الدرامي الذي يلعبه يقتضي منه مراقبة سلوكه كما هو الحال في اللعب الايهامي. و في البداية تكون للخبرات الشخصية التي عاشها في بيئته الاجتماعية و الطبيعية اثراً كبيراً في تشكيل نمط ادائه لدوره في العاب الدراما الاجتماعية، فعندما يلعب دور الام او الطبيب أو الميكانيكي فهو يتأثر بصفة خاصة بشخصية محددة عرفها و عايشها قد تكون امه أو طبيبه أو ميكانيكي عرفه في حياته و بذلك تتكامل خبرته الشخصية مع خبرة زملائه الذين قاموا بنفس الدور متأثرين بشخصية أمهاتهم و معلماتهم أو بشخصية النماذج التي تعد قواعدها في ظروف مغايرة لظروف الطفل الاول. و من منطلق هذه النظرة الجزئية للاطفال اللاعبين يوسع كل منهم مفهومه عن دور الام أو الطبيب ... أخذاً في اعتباره تنوع اتجاهات هذه الشخصيات و تكامل اتجاهاتها مع بعضها البعض، فيدرك كل منهم ان متطلبات الدور متطلبات نسبية و هذه النسبية تعتبر في مجال النمو الخلقي عنصراً هاماً يساعد الطفل على التحول من التبعية للحكم الغيري الى الاستقلالية و الحكم الذاتي على سلوكه.

و تعتبر ممارسة الاطفال لالعاب الدراما الاجتماعية في حد ذاتها تدريباً على تكيف الاطفال لمتطلبات ادوار الذكورة و الانوثة،كما تسهم في تكيف الطفل انفعالياً و وجدانياً للمجتمع الذي يعيش فيه لانها تتيح له ان يتجاوز الحدود المادية التي تعوق السلوك الذي كان يريد ان ينتهجه في حياته اليوميه ففي العاب الدراما الاجتماعية يعبر الطفل عادة عن المواقف الاجتماعية التي عاشها أو شاهدها و فهمها على طريقته الخاصة.

و الحق ان ممارسة الطفل لالعاب الدراما الاجتماعية تسمح له بتقليد حركات الشخصية التي يقوم بأدائها كما يقلد كلامها من خلال توحد الطفل الشخصي لنموذج تعلق به أو من خلال توحده الوضعي لنماذج تمثل له احياناً معاييراً اجتماعية في بيئته.[١]

في ضوء ما تقدم ينصح علماء النفس و التربية بضرورة

١. إعداد أركان في فصل الروضة يمثل ركن المطبخ، ركن العلوم، ركن الألعاب التنكرية ليزاول فيه الأطفال اللعب الإيهامي.

٢. تزويد الاطفال ببعض الملابس القديمة التي تتيح لهم فرص تقمص شخصيات متعددة

٣. اتاحة الفرص للاطفال لممارسة العاب يستخدم فيها الطفل اوضاع الجسم و هو ساكن عن الحركة( العاب تماثيل) و العاب ايقاعية على نغمات الموسيقى ( الايقاع الحركي).

٤. اتاحة الفرص للاطفال لممارسة ادوار جزئية من مواقف حياتية تؤثر فيهم أو من خلال القصص التي استمعوا اليها و بذلك يتدرب كل منهم علي ممارسة العاب الدراما الاجتماعية.

## طبيعة مفهوم الدور الاجتماعي و علاقته بمنهج مسرح طفل الروضة:

أجمعت جميع تعريفات مفهوم الدور على ان الدور الاحتماعي هو السلوك داخل البناء الاجتماعي، و ان معايير المجتمع هي التي تحدد السلوك المرتبط بالدور، وان الأشخاص يؤدون الدور الواحد بطريقة واحدة و ان التغيير في مكونات الأدوار و مضامينها يتأثر بالتغير الاجتماعي للمجتمع. في ضوء ما سبق تبرز مفاهيم اساسية يشتمل عليها نسق الدور و لابد ان نأخذها في

---

[١] عواطف ابراهيم/١٩٩٠/مفاهيم التعبير و التواصل في مسرح الطفل. الانجلو المصرية.

الاعتبار عند تصميم منهج انشطة التعلم الاجتماعي في الروضة. هذه العناصر هي :

- نظام الادوار
- طبيعة الدور
- مضمون الدور
- محددات الدور
- اداء الطفل للدور المطلوب منه.

## مفهوم نظام الدور:

يعتقد "برسونز" ان تقسيم العمل في النظام الاجتماعي ادى الى تعدد الادوار و اختلافها عن بعضها البعض، بحيث تكوّن كل مجموعة من هذه الادوار المتخصصة المترابطة نظاماً معيناً في البناء الاجتماعي:

فنظام الاسرة مثلاً يتميز بمجموعة مختلفة من الادوار، فيقوم الاب بمجموعة من الادوار و تقوم كلاً من الام و الابن بمجموعة اخري و لكنها تتكامل مع ادوار الاب[1] و هذا يعني ان لكل فرد من الافراد المتعاقدين في النظام الاجتماعي مجموعة من الادوار يكمل كل منها الادوار الاخري للاخرين، و تتبادل كل منها التأثير و لكنها تتوافق جميعاً لتحقيق اهداف جماعية مشتركة.

## مضامين الدور الاجتماعي:

يؤكد "برسونز" ان مضامين الدور الاجتماعي تشتق من القيم السائدة في المجتمع و ان الالتزامات الاخلاقية التي تحدد مطالب الادوار و مطالب السلوك المرتبط بكل منها تنبع جميعها من الايديولوجيات السائدة التي تعبر عن ثقافة المجتمع كما تعبر عن طبيعة العلاقات السائدة بين عناصره داخل البناء الاجتماعي بين العناصر البيولوجية للفرد.

---

[1] توفيق مرعي/١٩٨٤/الميسر في علم النفس الاجتماعي. دار الفرقان الاردن

**و تتحدد العناصر المكونة للدور في ثلاث جوانب:**

أ. عناصر عقلية معرفية تعبر عن ايديولوجية المجتمع و تغلب العقل على العاطفة.

ب. عناصر وجدانية تعبر عن عناصر نفسية هي حاجات الفرد و اهتماماته التي تمد الفرد بالحافز على الاداء.

ج. عناصر اخلاقية تقويمية تحافظ على العلاقات و على التوازن داخل النظام الاجتماعي.

و الجدير بالذكر ان اداء الدور الاجتماعي لا تحكمه مطالب المجتمع البنائيه الاجتماعية وحدها، بل يتأثر الدور ايضاً بالصفات النفسية الشخصية التي تدفع الفرد الى اداء دور ما، و تفضيله على غيره من الادوار.

و لا شك ان هذه السمات الشخصية و النفسية تؤثر في كيفية اداء الفرد للدور، و لهذا نلاحظ عادة فروق فردية في مستويات اداء الافراد للدور الواحد. و الواقع ان لاداء الادوار بالشكل المناسب اكبر الاثر في الاستمرار الوظيفي للنظام الاجتماعي، و لا شك ان اهمية الاداء المناسب للدور الاجتماعي تدعونا الى تحديد العوامل التي تساعد الاطفال في المؤسسات التربوية على القيام باداء الادوار المطلوبة منهم. فقد كشف "Newcomb" عن ابرز العوامل التي تساعد على وحدة اداء الدور و هي:[١]

١. الاستعدادات الفطرية للطفل و حاجاته البيولوجية و النفسية.

٢. الظروف المميزة التي يتعلم فيها الطفل اداء الدور الاجتماعي.

٣. ادراك الطفل لوحدة ذاته رغم تعدد مظاهرها عبر الزمن. وترجع اهمية ادراك الطفل لذاته الى ان سلوك الدور هو الطريقة التي يستبطن بها الطفل حقوق الدور و واجباته و لا شك ان دراستنا لهذه المتطلبات تهدف الى مساعدة الطفل على تنمية ثقته في ذاته عن طريق وعي الصغير بقدراته و

---

[١] Newcomb T.M. Socialpsychology. ١٩٨٨. A study of human interaction

مهاراته مع تهيئة الظروف المناسبة لازدهار الجوانب الفردية و الجوانب الاجتماعية لشخصية الطفل.

٤. المجموعة المميزة لاتجاهات الاخرين و ترتبط بالتنظيم الاجتماعي للمجتمع نفسه.

## العوامل التي تحدد تكوين الدور:

أ. الادراك المشترك للمركز الذي يشغله الفرد في البناء الاجتماعي للعمل المطروح للتنفيذ.

ب. توقعات افراد الجماعة بالنسبة لسلوك الاشخاص الذين يشغلون مراكز معينة في البناء الاجتماعي و هي ما نسميها بحقوق و واجبات الدور الاجتماعي المطلوب و المتعارف عليها. و بهذا المعنى تصبح الحقوق و الواجبات جزءاً من نظام الشخصية و في الوقت نفسه تؤلف هذه الحقوق و الواجبات جزءاً من الثقافة السائدة في البناء التكويني للمجتمع.

و هناك سؤال يطرح نفسه علينا :

كيف يتعلم طفل ما قبل المدرسة التوقعات المرتبطة بأداء الدور الاجتماعي المطلوب منه؟ و كيف يدّرب عليها ؟

يقصد بأداء الدور قيام الطفل بالسلوك أو النشاط المطلوب منه للقيام به في موقف ما.

و لا شك ان لعملية التنشئة الاجتماعية للطفل في الاسرة، و الروضة و المدرسة و المجتمع هي التي تعرفه بالتوقعات المنتظرة لكل دور، و التدرب عليها فيتعلم من خلال اساليب الثواب و العقاب و من خلال الإيحاء ، و التوحد و المشاركة الوجدانية و التقليد، القواعد التي تحدد السلوك، و كيف يستجيب لها، و كيف يتفاعل مع اداء الخرين، و تشكل هذه التوقعات التي ينشأ عليها الطفل سلوكه في المواقف الاجتماعية المختلفة فيتعلم كيف يقّدر المواقف و كيف يؤدي الادوار المتوقعة منه

حسب المركز الذي يشغله. و لا شك ان استقرار نظام التفاعل بين الطفل و الاخرين في المواقف المختلفة يؤدي الى تكوين توقعات واضحة للسلوك المرتبط بالادوار كما يؤدي عدم استقرار نظام التفاعل الى تعارض أو تناقض التوقعات عند الطفل.

## الخلاصة:

١. في ضوء مفهومنا لمضامين الدور الاجتماعي لطفل الروضة نجد ان محتوى المسرح الدرامي الاجتماعي لسن ما قبل المدرسة يتحدد كما يلي:

أ. بقيم مجتمعنا المصري العربي الاسلامي

ب. بأهداف مشتركة لتربية سن ما قبل المدرسة

ج. بحاجات اطفال سن ما قبل المدرسة و اهتماماتهم البيولوجية و النفسية.

د. بخصائص الطفل الفسيولوجية و النفسية

٢. و في ضوء العرض السابق لمفهوم اداء الدور الاجتماعي نجد ان حقوق و واجبات الدور المطلوب تنفيذه ترتبط :

أ. بمعرفة السمات النفسية و الجسمية لطفل الروضة.

ب. بمعرفة حاجات الطفل التي تعتبر دوافع للتعلم و معرفة اهتماماته التي تحدد هي الاخرى موضوعات التعلم.

٣. و لتحديد متطلبات ظروف التعلم الاجتماعي في الروضة لابد :

أ. من تحليل الدور الاجتماعي المطلوب تدريب الطفل عليه الى عناصره الاولية لتدريب الطفل عليها حتى يواجه الطفل صعوبات التعلم فرادى فيستطيع التغلب عليها بدرجة اكبر.

ب. مسح خبرات الاطفال الشخصية التي عايشوها في بيئتهم الاجتماعية و الطبيعية لان اثرها كبير في تشكيل نمط اداء كل منهم لدوره في لعب الدراما الاجتماعية.

ج. تنويع فرص التدريب حتى يكتسب الطفل المهارات العقلية، و الفنية، و الاجتماعية ، و الحركية المطلوبة لاداء الدور.

د. ارشاد الطفل في عبارات واضحة للمطلوب منه مع تحديد انماط السلوك المطلوب منه و التي تتناسب مع سنه و امكاناته الشخصية لتدريبه عليها.

د. مراعاة دفء معاملة المعلمة للطفل و البعد عن اساليب التربية الخاطئة.

في ضوء ما تقدم يقوم بناء منهج التعلم الاجتماعي ( مسرح طفل الروضة ) على المنهج الوصفي في:

تحديد الفلسفة التي تقوم عليها تربية الطفولة المبكرة في مصر اذ تقول:

١. بأن التربية عملية من عمليات النمو و على الروضة ان تبدأ مع الطفل من حيث هو، و تمده بالخبرات التي يستطيع ان ينمو عليها في اتجاه، و بعملية مرغوب فيها اجتماعياً و مشبعة له كفرد. بمعنى ان تساعد الروضة الطفل على ممارسة حقوق و واجبات دوره الاجتماعي المتوقع منه ليكون مواطناً مفكراً منتجاً مبتكراً بالقدر الذي يسمح به سنه [١]

٢. تبنت الباحثة النظرية المعرفية " لبياجيه " التي تفسر العلاقة الوثيقة بين نمو اللعب عند الطفل و نمو ذكائه و اثرها في التعلم الاجتماعي.

## الاهداف المشتركة لرياض الاطفال[٢]:

- مساعدة الاطفال على العناية بصحتهم من خلال :

أ. ممارستهم العادات الصحية السليمة في حياتهم اليومية.

ب. ممارستهم المهارات البدنية و الحركية السليمة.

---

[١] مؤتمر الطفوله المبكرة : دراسة تحليلية لمناهج اعداد معلمات رياض الاطفال في المؤسسات المصرية. ١٩٩٠.

[٢] عواطف ابراهيم/ ١٩٩٠/التربية الحسية و نشاط الطفل في البيئة / الانجلو المصرية.

ج. تطبيقهم للقواعد البسيطة المتعلقة بأمنهم و سلامتهم.

د. أختيارهم السليم لعناصر الوجبة الغذائية المتكاملة.

- مساعدة الاطفال على تطبيق قيم مجتمعنا في علاقاتهم بزملائهم من خلال:

أ. احترامهم للقواعد و السلطة في سلوكهم الشخصي.

ب. تمييزهم بين ما هو صواب و ما هو خطأ في تصرفاتهم.

ج. تعويدهم على شكر الله على نعمه بدعاء كل صباح.

د. احتفالهم بالاعياد الدينية و الاجتماعية في مجتمع الروضة.

- تنمية قدرة الاطفال على حل المشكلات من خلال:

أ. اثارة حب استطلاعهم عن الحقائق التي تكشف لهم عن عالمهم المادي.

ب. اشتراكهم في التخطيطات الجماعية المقترحة في حل مشكلاتهم.

ج. تقويمهم الذاتي لاعمالهم الجماعية للكشف عن اخطائهم و تجنبها في اعمالهم المقبلة.

- مساعدة الاطفال على تكوين ميول ايجابية و علاقات طيبة بينهم و بين اقرانهم و البالغين من خلال:

أ. استخدام اساليب مهذبة للتعبير عن مشاعرهم.

ب. اشتراكهم في الالعاب و الاعمال الجماعية التي يقوم عليها برنامجهم اليومي في الروضة و تعاونهم على تحقيقها.

ج. تبادل الخبرات و الخدمات فيما بينهم.

د. مراعاتهم الفروق الفردية في استعداداتهم و في ممارستهم التطبيقية للتعلم.

- مساعدة الاسرة المصرية على تربية اولادها بطريقة تربوية سليمة من خلال:

أ. الاتصال الدائم بالاسرة للتعاون معها على حل مشكلات الطفل.

ب. تنظيم ندوات لمناقشة مشكلات الاطفال اليومية.

ج. ارسال تقرير شهري عن حالة الطفل لاسرته.

د. تطبيق نظام اليوم المفتوح في الروضة.

- و تشتق اهداف مسرح طفل الروضة من الاهداف المشتركة السابقة و هي:

أ. اثارة وعي الطفل بأمكاناته الفطرية و حواسه.

ب. اتاحة الفرصة لممارسة الطفل لامكاناته الفطرية لتنميتها و استخدامها في حياته اليومية لاثارة وعيه بذاته.

ج. مساعدة الطفل على بناء تصور سليم لذاته و تصور سليم لبيئته و للزمن.

د. تكامل الاهداف المشتركة للروضة، و تكامل نشاط الطفل الذاتي في التعلم بمعنى ان المشاهدة و الملاحظة و الممارسة و المناقشة و الانشطة اليدوية و الحركية و الفنية تعتبر جزء لا يتجزء من العاب الدور.

## دراسة تحليلية لنمو الطفل النفسي من الميلاد حتى السادسة:

كشفت الدراسات النفسية التتبعية لمراحل نمو الطفل من الميلاد حتى السادسة عن الافكار الاساسية و المفاهيم التي يمكن ان يتعلمها الطفل اذا اتيحت له الظروف الاجتماعية و المادية المناسبة للتعلم و هي:

١. مفهوم وعي الطفل بذاته.

٢. مفهوم النظافة.

٣. مفهوم الترتيب و النظام.

٤. مفهوم تحمل المسئولية.

٥. مفهوم اداب التعامل مع الغير.

٦. مفهوم المشاركة الوجدانية.

٧. مفهوم الشفقة بالحيوان.

٨. مفهوم الايمان بالله خالق الكون.

٩. مفهوم احترام العمل.

١٠. مفهوم الوعي بالقواعد الصحية و الأمنية.

١١. مفهوم التعاون.

كما ان دراستنا لطبيعة نمو ذكاء الطفل تكشف عن الطرق المناسبة لتعلمه ذلك:

- ان احساسات الوليد الجسمية و البصرية و السمعية و الشمية و اللمسية و الذوقية تساعده على التمييز الالي بين الاشياء و خيالاتها.
- ان تمييز الطفل للتنبيهات السمعية و البصرية و الشمية و اللمسية يتم بالمحاولة و الخطأ، و الواقع ان تذكر الطفل لهذه التنبيهات يرسي دعائم ادراك الطفل لذاته.
- ان استماع الرضيع الى الاصوات المحيطة به يكون حصيلة من الرموز التي يختزنها في ذاكرته لتهيئته فيما بعد للنطق بأسماء الاشياء و الاشخاص عندما تنضج المراكز العصبية الخاصة بالكلام في المخ.
- ان الاستماع الى الموسيقى وسيلة اساسية لاثارة ميل الطفل الى الحركة و الايقاع.
- ان قبض الطفل على الاشياء يساعده على ادراك اشكالها و اوضاعها و تنقلاتها في الفراغ، كما ان تباين احساساته اللمسية يساعده على ادراك اوجه التشابه و الاختلاف بين سمات الاشياء.
- تفاعل الرضيع مع الاشخاص و ملاحظة الطفل لتعبيرات وجوههم من حوله يساعده على تفسير حالات الراشد الوجدانية فيستنبط من لفتاته و تعبيراته معاني متعددة .

- ان الطفل يستخدم الميميكا للتعبير عن مشاعره و شيئا فشيئاً تصبح ايماءاته و اشاراته تعبيرية. اما اللعاب التبادل (الخبأة) تساعدة على تدعيم ادراكه لذاته و تمايزها عن الاخرين.
- ان محاكاة الطفل الارادية هي وسيلته في تقليد الاصوات التي يسمعها و يميزها و تقليد حركات الاخرين التي يدركها و تقليد التعبيرات الوجدانية التي يشاهدها و يدركها على وجوه من حوله.
- ان تقمص الطفل لادوار الاخرين يساعده على تقليد الادوار الكبار الذين يحبهم و يألفهم في بيئته.
- ان تكرار الطفل المقاطع الكلامية يساعده على تثبيت مهاراته اللغوية في التعبير عن ذاته و في التواصل مع الاخرين .
- ان رؤية الطفل الاشياء و الاشارة اليها عند ذكر اسمائها يساعده على ادراك معانيها. و الواقع ان اسئلته عن اسماء الاشياء و الكائنات تكشف عن ميله الى معرفة اصل وجودها.
- ان قدرة الطفل على التذكر تساعده على ادراك وحدة ذاته عبر الزمان و المكان رغم تعدد مظاهرها كما تساعده على التفكير بالصور و الرسوم و العلامات و الاشارات بعد ان كان تفكيره قاصرا على تذكر الافعال التي يقوم بها فقط.

و شيئا فشيئا يتطور تعبير الطفل الوجداني من التعبير الانفعالي الى التعبير الاخباري عن نشاطه الذاتي و نشاط اسرته . و الجدير بالذكر ان الكلام المنظم يساعده على التذكر كما ان نشاط الطفل الحركي في التنقل يساعده على ادراك العلاقات الفراغية و على تحديد مكانه و وضعه و اتجاهه في الفراغ و العاب القواعد التي يمارسها تساعده على تنميط سلوكه وفقا لردود افعال الاخرين.

و لا شك ان استقلال الطفل في القيام ببعض الاعمال التي تناسب سنه كالاغتسال و تمشيط شعره و ترتيب حاجياته تدعم ثقته فى قدراته النامية.

- و ينمو وعي الطفل بوجود الله الخالق شيئاً فشيئاً من خلال مشاهداته في الطبيعة، كما ينمو شعوره بقصور والديه عن تلبية بعض مطالبه الامر الذي يساعده على التوجه الى الله ليحقق امانيه.

و الواقع ان شعور الطفل بالظلم اثناء تعامله مع الاخرين يشعره بعدالة السماء كما يساعده على ادراك ان التطور اساس دورة الحياه. و الواقع ان رعاية الصغير لبعض الحيوانات تساعده على ادراك عظمة الخالق في خلقه.

## مشكلات المجتمع و متطلباتها من تربية طفل الروضة:

الواقع ان الطفل وليد بيئته: ينمو في مجتمع يتأثر به و يؤثر فيه و قد كشفت دراسة الباحثة لمشكلات المجتمع المصري و اهداف التنمية البشرية في تحديث الطفل المصري ليواكب متطلبات عصر التكنولوجيا ان هذه المتطلبات تشكل الضغوط الثقافية و الاجتماعية على تربية اطفال الروضة.

و لما كانت التربية البيئية هي الشغل الشاغل لجميع المؤسسات العالمية و المحلية التي تبحث عن بيئه افضل للانسان و تهدف الى تبصيره بالعامل البيئية التي تحفظ لها توازنها فقد تتبعت الباحثة توصيات المؤتمرات البيئية التي نادت هيئة الامم المتحدة و مؤسساتها المختلفة: اليونسكو، اليونيسيف. و من خلال هذه التوصيات تحددت اهداف التربية البيئية كما تحددت خصائصها و مجالاتها.

و لما كانت مفاهيم التربية البيئية التي شملتها التوصيات تتجاوز تفكير طفل الروضة، **فقد ترجمتها الباحثة الى حقائق و مهارات و قواعد سلوكية في شكل مواقف دراما اجتماعية تتناسب مع تفكيره الحسي الحركي. هذه المفاهيم هي:**

١. اثارة وعي الطفل بذاته.
٢. تدريبه على اختيار عناصر الوجبة الغذائية المتكاملة.
٣. ممارسة القواعد الصحية و البيئية في حياته اليومية.
٤. ممارسة قواعد الامن و السلامة في حياته اليومية.

٥. ممارسة الطفل بعض مسئوليات القيام بأعمال بسيطة تناسب سنه.

٦. ممارسة قواعد النظافة و النظام و الترتيب في حياته اليومية.

٧. اتاحة فرص التجريب و الاستكشاف.

٨. تدريبه على اعادة استخدام الخامات المتاحة في البيئة الاستخدام الامثل .

٩. تنمية وعي الطفل بطرق النجاح.

١٠. تنمية شعور الطفل بالانتماء لاسرته و للروضه و لحيه و لوطنه.

١١. اتاحة الفرصة للاسهام في اعمال جماعية مع اقرانه لتنمية انتماؤه.

١٢. تدريبه على ادراك التتابع الزمني للاحداث.

١٣. تدريبه على تنظيم وقته و عدم اهدار وقت الاخرين.

١٤. اثارة وعي الطفل بوجود فروق فردية بين الافراد .

١٥. اثارة وعيه بخدمات الاشخاص الذين يحتاج اليهم في حياته اليومية .

١٦. تنمية قدرته على الاخذ و العطاء باعتبارهما اساس الحياة .

١٧. اتاحت الفرصة للطفل للتعبير عن رأيه.

١٨. اثارة وعي الطفل بوسائل التكنولوجيا الحديثة في اداء الخدمات المجتمعية مثل وسائل الاتصال و المواصلات.

١٩. تدريبه على الانضباط في سلوكه اليومي.

٢٠. اثارة وعيه بأهمية صيانة الامكانات المادية المتاحة في بيئته.

٢١. تدريبه على عمليات البيع و الشراء.

٢٢. تدريبه على ترشيد الاستهلاك و تحمل بعض المسئوليات.

٢٣. اثارة وعي الطفل بالخدمات التي تقدمها الدولة (الصرف الصحي - المستشفيات - المدارس...) لرعاية المواطنين.

٢٤. تدريب الطفل على الادخار.

٢٥. اثارة وعيه بأهمية تنظيم الاسرة.

**في ضوء مفاهيم النمو النفسي و في ضوء مفاهيم التنمية البشرية و في ضوء حاجات الطفل و اهتماماته ينبغي ان تراعى الاسس التاليـــة فـــي تصميـــم منهج التعلم الاجتماعي لأطفال الروضة:**

١. تطبيق مبدأ الافكار المترابطة في بناء وحدات تعليمية.
٢. مواكبة محتوى المعرفة العلمية المعاصرة.
٣. تنظيم خبرات المنهج سيكولوجياً حتى تتمشى مع تطور نمو ذكاء الطفل.
٤. تكامل انشطة البرنامج الحسي مع انشطة الاشغال اليدوية و الفنية بحيـــث تصبح العاب الدراما الاجتماعية جزءاً لا يتجزء من برنامج الانشطة اليومية.

## تكامل نشاط الطفل الذاتي لتنمية انماط تفكيره من خلال :

برنامج[1] انشطة تدريب حسي يتكامل مع برنامج انشطة اشـــغال يدويـــة و اشغال فنية بمعنى ان انشطة العاب الدراما الاجتماعية تتكامل مع باقي انشـــطة البرنامج و هي جزء لا يتجزأ منه.

و قد تم اعداد مضامين مسرح الطفل في كتيب تحـــت عنـــوان" التعلـــم الاجتماعي في رياض الاطفال نصوصه و تطبيقاته العملية". و لدراسة فعاليـــة هذا المنهج في اكساب طفل الروضة الحقائق و المـــهارات و قواعـــد الســـلوك الاجتماعي في الروضة قامت الباحثة[2] زينب عبد المنعم بأعداد بطاقـــة مقننـــه بمعايير اختيار نصوص التعلم الاجتماعي التي تحقق اهداف التعلم الاجتمـــاعي في الروضة(ماجستير من كلية البنات جامعة عين شمس) .

---

[1] عواطف ابراهيم ٢٠٠١/التعلم الاجتماعي في رياض الاطفال/الانجلو المصرية.

[2] زينب عبد المنعم/٢٠٠١/فعالية مسرح الطفل في كمدخل للتعلم الاجتماعي في ضوء اهداف الروضة/رسالة ماجستير جامعة عين شمس.

كمـــا قـــامت الباحثة [١]فاطمة عبد الرؤف هاشم بأعداد بطاقة مقننة لاختيار نصـــوص المـــنهج و التي تكسب لطفل الروضة الحقائق و المهارات و قواعد الســـلوك المرتـــبطة بالمفاهيم البيولوجية في الروضة و قد اثبتت نتائج البحثين فعاليـــة لنصـــوص مـــنهج الـــتربية البيئية الذي أعددته مسبقاً، عرضت عليكم اساسيات تصميم وحداته.

## الظروف المواتيه للتعلم الاجتماعي في الروضة:

الواقع تقمص الطفل شخصية ما، يتطلب منه تقليد واع لشكلها الظاهري و محاكـــاة اســـتجاباتها المختلفة، كما يتطلب منه فهماً لتصرفاتها فضلاً عن تقمصه لطـــريقة مخاطبتها و سلوكها مع الاخرين. و لهذا فأن تقمص الطفل ادواراً جزئيه لشخصـــية مألوفـــة يتطـــلب مـــنه استخدام امكاناته الجسمية و الحركية و سماته الشخصـــية و تحـــركاتها المختلفة مع مرونة تعبيره عن مشاعر الشخصية المختلفة بالميميكـــا أو بأستخدام الايماءات و الاشارات و الاصوات أو الغناء اذا لزم الامر للتعبير عن اراءها و افكارها و لهذا فأن الامر يتطلب:

١. ان تـــناقش المعـــلمه القصة أو النص المطلوب مع الاطفال لتحديد المكان الذي تجري فيه الاحداث فقد يكون ملعباً أو نادياً أو حديقة و هذا يتطلب مراعاة خلفية المكان التي تبرز النص. و في ضوء المناقشة يحدد مكـــان العـــرض و في نفس الوقت يحدد الزمن الذي تتوالى فيه احداث النص و يرمز للنهار بقرص الشمس و النجوم لترمز لليل.

٢. يقـــوم الاطفـــال و المعـــلمة بوصف سمات الشخصية و نظراتها و حركاتها و صوتها و مشاعرها و الشكل الخارجي لتحديد الشخصية التي سيقوم اللاعب بتقمصها.

٣. تحدد المعلمة مع الاطفال ملامح الشخصية و سلوكياتها.

---

[١] فاطمة عبد الرؤوف هاشم/ فعالية استخدام مسرحة المفاهيم البيولوجية كطريقة لتحقيق بعض اهداف العلوم بالروضة/جامعة عين شمس.

٤. تناقش المعلمه اللاعب في الدور المطلوب و يقوم الطفل بأداء الدور امام زملائه الاطفال.

٥. بعد العرض تناقش المعلمة المشـــاهدين فـــي الاداء و هـــل اســـتطاعوا التعرف على الشخصية من اداء زميلهم؟ و من يستطيع منهم اعادة تقمـــص الشخصية المطروحة؟

************

ا د. عواطف ابراهيم محمد
استاذ المناهج و طرق تدريس طفل ما قبل المدرسة
كلية البنات جامعة عين شمس

## مراجع البحث

### المراجع العربية:

١. توفيق مرعي - احمد بلقيس /١٩٨٤ الميسر في علم النفس الاجتماعي/دار الفرقان.
٢. عواطف ابراهيم/ ١٩٨٩/ الطفل العربي و المسرح/ الانجلو المصرية.
٣. عواطف ابراهيم / ١٩٩٠/ مفاهيم التعبير و التواصل بمسرح الطفل.
٤. عواطف ابراهيم/٢٠٠١/ التعلم الاجتماعي في رياض الاطفال نصوصه وتطبيقاته العملية.
٥. مصطفى سويف / ١٩٧٠/ الاسس النفسية للتكامل الاجتماعي / دار المعارف.

### المراجع الاجنبية:

١. Gizel /Le Jeune Enfant dans La civilisation moderne.
٢. Le boulch / L education par Le mouvement.
٣. Mead: A study for human interaction.
٤. Piaget / Le reel et L imaginaire chez L enfant.



# العملية التربوية فى رياض الأطفال

# فى ضوء

# بعض معايير الجوده الشاملة

إعداد

**الدكتور / عبدالعظيم عبدالسلام العطوانى**

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)

الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢

# العملية التربوية في رياض الأطفال
# في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة

إعداد
د / عبدالعظيم عبدالسلام ابراهيم على العطوانى
أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية النوعية " جامعة الزقازيق "

## مقدمة :-

يعد الاهتمام بالطفولة في الوقت الحاضر مؤشراً هاماً لتقدم الأمم والشعوب ، لذا نـال مجال الطفولة في معظم دول العالم وخاصة المتقدمة اهتماما غير مسبوق من قبل المسئولين والهيئات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية ، لأن تنمية الطفولة هـي الركيزة الأساسية لمستقبل مصر " والأمة العربية في مطلع الألفية الثالثة ، فإذا صلح مستقبل الطفولة صنع مستقبل الأمة ، وإذا أخفق أخفق معها ، فمع تنامي المستجدات المستقبلية وتوحش العولمة من ناحية ومع تصلب شرايين مؤسسات المجتمع العربى وضعف استجاباتها لما حولها من ناحية ثانية ، ومع تفاقم أزمة الطفولة العربية من ناحية ثالثة ، يصبح من المحتم مراجعة قناعتنا ومسلماتنا الخاصة بتنشئة أطفالنا وإعادة فحص أهدافها وتقويم آلياتها لتصبح قادرة على تهيئة وتحصين الأجيال القادمة ثقافيا ومعرفيا حتى لا يذوبوا في طوفان الاغتراب والعولمة. (١)

وتشهد دول العالم الآن مجموعة من المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والمعرفية والتكنولوجية التي أثرت على مختلف مجالات الحياة ، وأفرزت نظاما عالمياً جديداً بسمات وتحديات وأحداث لم نعهدها من قبل تتمثل في فرض الهيمنة الأمريكية علـى بعض دول العالم الإسلامي والعربي تحت زعم محاربة الإرهاب وخاصة بعد أحداث ١١ سبتمبر وزيادة حدة الصراع والتصادم بين الحضارات .

ولعل ذلك يكون دافعاً لنا في مصر والعالم العربى والإسلامي إلى وقفة جادة مع أنظمتنا التعليمية من حيث أهدافها ومناهجها وبرامجها التربوية وخاصة في المراحل الأولى التى تسهم في إعداد وتكوين الشخصية الإنسانية ، حيث " أكدت الدراسات النفسية على أن كل ما يحققه الفرد من تعلم إنما يقوم على تعلم سابق جذوره في الطفولة المبكرة التى تشهد أسرع

فترة نمو في حياة الإنسان " [٢] كما " أثبتت بعض الدراسات النفسية أن ٥٠% من المكتسبات الذهنية التى توجد لدى المراهق في السابعة عشرة من عمره يكون قد اكتسبها في السنوات الأولى ، وأن ٣٠% من هذه المكتسبات تظهر ما بين سن السادسة والثامنة ، وأن ال ٢٠% المتبقية تكتمل فيما بين الثامنة والسابعة عشرة ".[٣]

وبالرغم من التحفظ على النسب السابقة إلا أنها تؤكد على أهمية مرحلة رياض الأطفال في تربية وإعداد الطفل وتكوين شخصيته وسط هذا الكم الهائل والمتنوع من المتغيرات التى تشهدها المجتمعات المعاصرة ، مما أدى إلى المطالبة بجعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة إلزامية وتحسين جودة العملية التربوية بها لما له من مردود تربوي واقتصادي واجتماعي على الطفل والمجتمع ، وخاصة مع الاهتمام العالمي المتزايد بالجودة حيث يكاد يوصف العصر الحالي " بعصر الجودة Quality . ولا غرابة في ذلك فقد تشبع العصر بأحدث الاكتشافات والمخترعات العلمية ، كما وصلت التقنية ذروتها ، وتعددت مصادر المعلومات ووسائل الإعلام بل أصبح العالم منزلاً واحداً من حيث المعلومات وسرعة متابعتها ، وهذا الكم الهائل من المعلومات والتطوير التقني في كافة مناحي الحياة جعل أهمية التركيز على جودة المعلومة والمنتج والأداء والإنتاجية في العمل ضرورة تفرضها روح العصر ". [٤]

وفى مصر ورغم الجهود المبذولة والتحسن النسبي الذي تشهده مرحلة رياض الأطفال في السنوات الأخيرة والمتمثل في فتح العديد من الروضات والفصول الملحقة بالمدارس الابتدائية حيث وصل عددها في عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ إلى " ٣٩١٩ روضة تستوعب ٣٨٣٦١٦ طفلاً "[٥] ، كما وصل عدد الأطفال الملتحقين بالصف الأول للروضة إلى " ١٧٧٢١٠ طفلاً "[٦] هذا بالإضافة إلى إعداد معلمة الروضة في نطاق الجامعة من خلال كليتي رياض الأطفال بالقاهرة والإسكندرية ، وشعب الطفولة بكليات التربية بالجامعات المصرية ، إلا انه بنظرة فاحصة لواقع العملية التربوية برياض الأطفال يتضح عدد من المؤشرات تدق ناقوس الخطر وتنذر بتربية يشوبها الكثير من القصور قد تؤثر سلبيا على الأطفال في المستقبل ، ومن أهم هذه المؤشرات انخفاض نسب الالتحاق بالروضة حيث لم تزد في نهاية ١٩٩٨ عن " ٨% في الوقت الذي وصلت فى بعض الدول العربية إلى اكثر من ٤٥% مثل الكويت ٩٨% ولبنان ٧١% وفلسطين ٤٩.١% والامارات ٤٦.٣١% والمغرب ٤٥.٥ % "[٧] ، كما تنخفض نسبة الاستيعاب لهذه المرحلة في الفئة العمرية من ٤-٦ سنوات ، حيث لم تزد في عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ عن "١٢%".[٨]

كما ترتفع كثافة الفصل في هذه المرحلة الهامة التى تحتاج إلى رعاية متكاملة للطفل حيث تصل إلى " ٣٠,٩٣"(٩) كما يقل عدد الروضات التى تعمل بنظام اليوم الكامل ، حيث لم يزد عددها عن "١٨٢٢روضة" (١٠) بنسبة ٤٦,٥% كما يقل عدد الأطفال الملتحقين بالروضة في الريف عنه في المدن حيث لم يزد عددهم عن " ٨٣٥٨٨ طفلا " (١١) بنسبة ٢١,٨% من إجمالي أطفال الروضة في مصر ، مما يمثل ظاهرة خطيرة ومظهرا لعدم تكافؤ الفرص التربوية .

كما ترتفع نسبة العجز الكمي في معلمات الروضة حيث لم يزد عددهن في العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١ عن " ١٧٣٢٧ معلمة "(١٢) فقط بنسبة عجز ٣٠,٢% لأن المطلوب هو ٢٤٨٠٦ معلمة طبقا لقرار مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنه ١٩٩٧ فقرة (٧) والوارد في التوجيهات العامة من الوزارة والتى تتضمن معلمتين في كل قاعة ، كما لم يزد عدد المعلمات الحاصلات على مؤهلات عليا تربوية عن " ٩٨٤٠"(١٣) بنسبة ٥٦,٧% والناتج عن عدم تعيين معظم خريجات رياض الأطفال للعمل بتلك المرحلة الهامة .

## مشكلة البحث

مما سبق يتضح انخفاض نسب الالتحاق والاستيعاب بالروضة وارتفاع كثافة الفصل وقلة عدد الروضات التى تعمل بنظام اليوم الكامل وقلة عدد أطفال الريف الملتحقين بالروضة ووجود عجز كمي كبير في المعلمات ، وقلة عدد المعلمات العاملات في مجال الطفولة الحاصلات على مؤهلات عليا تربوية ، ومع المتغيرات العالمية المعاصرة التى تفرض الكثير من التحديات على مجال التعليم بصفة عامة وتربية الطفل بصفة خاصة ، والأخذ بنظام الجودة الشاملة وتطبيقها في التعليم لتحقيق أعلى درجات الكفاءة والتميز ، أصبح من الضروري التعرف على واقع العملية التربوية بمرحلة رياض الأطفال في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة .

## ويمكن أن تتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي

**ما واقع العملية التربوية برياض الأطفال في مصر في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ؟**

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسى عدة تساؤلات فرعية على النحو التالى :-

١- ما أهم ملامح فلسفة وأهداف رياض الأطفال في مصر ؟

٢- ما ماهية وفلسفة ومعايير الجودة الشاملة في رياض الأطفال في مصر ؟

٣- ما واقع الإمكانات البشرية والمادية برياض الأطفال بمحافظة الشرقية ؟

٤- ما التصور المقترح لتحسين العملية التربوية برياض الأطفال في مصر في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ؟

## فروض البحث

للإجابة عن الأسئلة السابقة يطرح البحث الفروض التالية :-

**الفرض الأول :** توجد فروق دالة إحصائيا في الإمكانات البشرية للعملية التربوية بين الروضات الرسمية والروضات الخاصة لصالح الخاصة .

**الفرض الثاني :** توجد فروق دالة إحصائيا في الإمكانات المادية للعملية التربوية بين الروضات الرسمية والروضات الخاصة لصالح الخاصة .

**الفرض الثالث :** توجد فروق دالة إحصائيا في جودة ( البرامج والأنشطة التربوية ، مراقبة العملية التعليمية ، سجلات الروضة ، العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى ) بين الروضات الرسمية والخاصة لصالح الخاصة .

**الفرض الرابع :** توجد فروق دالة إحصائيا في جودة السمات الشخصية ( الجسمية ، الاجتماعية ، الخلقية والروحية ، اللغوية ، المعرفية والعقلية ) للطفل بين الروضات الرسمية والخاصة لصالح خاصة .

## منهج البحث وأدواته

يستخدم البحث المنهج الوصفي نظرا لملاءمته لجمع المعلومات والبيانات الكمية والكيفية عن واقع العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة حيث يتم وصف وتحليل وتفسير تلك المعلومات والبيانات وتحديد بعض معايير الجودة الشاملة في التعليم وخاصة في مرحلة رياض الأطفال ، هذا بالإضافة إلى استخدام بطاقة الملاحظة واستمارة لتقويم السمات الشخصية لطفل الروضة كأدوات للبحث قام الباحث بإعدادهما ( وهو ما سيرد بالتفصيل فى الدراسة الميدانية )

## أهداف البحث : يهدف البحث إلى :

- التعرف على فلسفة وأهداف رياض الأطفال في مصر .
- التعرف على مفهوم الجودة الشاملة وفلسفتها ومعاييرها .
- الكشف عن واقع الإمكانات البشرية والمادية للعملية التربوية في الروضة وتأثيرها على جودة العملية التربوية فى بعض الروضات بمحافظة الشرقية .

- وضع تصور مقترح لتحسين جودة العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة .

**أهمية البحث : تتمثل أهمية البحث في :**

- توجيه أنظار المهتمين بمجال الطفولة إلى خطورة تأثير المتغيرات العالمية المعاصرة على تربية الأطفال .
- توجيه أنظار المسئولين والمهتمين بتربية الأطفال إلى أهمية تحسين جودة العملية التربوية في الروضة .
- لفت انتباه العاملين في مرحلة رياض الأطفال إلى أهمية استثمار الإمكانات المادية والبشرية المتاحة في تحسين العملية التربوية في الروضة .
- توجيه نظر المسئولين عن التعليم في مصر إلى أهمية إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن المرحلة الإلزامية لما لها من مردود عظيم على الطفل والمجتمع .
- توجيه نظر أولياء الأمور إلى أهمية إلحاق أبنائهم بمرحلة رياض الأطفال لما لها من دور عظيم في تكوين شخصياتهم .

**عينه البحث :**

تتكون عينه البحث من ٢٠ روضة مقسمة إلى ١٠ روضات رسمية و١٠ روضات خاصة بمدن( الزقازيق ، أبو حماد ، منيا القمح ، بلبيس ) و١٠٠ طفل بالمستوى الثانى للروضة مقسمين إلى ٥٠ طفلا من الروضات الرسمية و٥٠ طفلا من الخاصة بمدينتي الزقازيق وأبوحماد بمحافظة الشرقية .

**حدود البحث :**

تقتصر الدراسة الحالية على تناول واقع العملية التربوية فى رياض الأطفال فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة بمحافظة الشرقية لأنها تعد من اكبر المحافظات سكانا وتجمع بين الريف والحضر بالإضافة إلى أنها محل إقامة وعمل الباحث مما يتيح له فرصة التعرف عن قرب على واقع العملية التربوية برياض الأطفال .

**مصطلحات البحث :**

- **رياض الأطفال :** رغم الاهتمام الذي نالته مرحلة رياض الأطفال في مصر في السنوات الأخيرة ، إلا أن البعض ما زال يخلط بين مفهومي الحضانة ورياض

الأطفال حيث يطلق لفظ الحضانة على مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، فالفارق كبير بينهما في الأهداف والمرحلة العمرية ، فالحضانة تبدأ من الميلاد حتى سن الثالثة ويكون التركيز فيها على الجوانب البيولوجية للطفل كالتغذية والصحة وغيرها بينما تتناول مرحلة رياض الأطفال ، الأطفال من سن ٣ حتى ٦ سنوات وتركز على الجوانب التربوية والتعليمية مستثمرة حب الاطلاع والاستكشاف واللعب والحركة في غرس القيم والمبادئ والمثل والعادات والتقاليد المرغوب فيها في الطفل .

لذا فرياض الأطفال هي " مؤسسات تربوية اجتماعية تقوم أساسا بعملية المساعدة في تربية الأطفال بين عمر الثالثة والسادسة وتهدف إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل للأطفال من جميع النواحي وتنمية قدراتهم ومواهبهم عن طريق اللعب التربوي والنشاط الذاتي الموجه "[١٤] ويقصد برياض الأطفال في هذه الدراسة الروضات أو الفصول الرسمية والخاصة الملحقة بالمدارس الابتدائية ، والتي تتضمن مستويين دراسيين ( الأول والثاني ) وتقبل الأطفال من ٤-٦ سنوات .

- معايير الجودة الشاملة : شهد مفهوم الجودة اهتماما كبيرا من قبل الباحثين في مختلف مجالات العلم في نهاية القرن العشرين ، لذا تعددت وتنوعت تعريفاتها فالجودة " طبقا لقاموس كونسيس اكسفورد The Concise Oxford Dictionary هى درجة الامتياز وان تلك الدرجة تتضمن المقارنة فتكون درجة الجودة أعلى أو أقل من المقياس المحدد "[١٥] كما يشير مفهوم الجودة إلى " ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان جودة المنتج بل أيضا وهذا هو الأهم جودة العملية التي يتم من خلالها المنتج وهو مفهوم وارد إلى التعليم من الصناعة. "[١٦]

وتعرف جودة التعليم بأنها " مفهوم يضم عناصر ثلاثة متداخلة هى :- "[١٧]

- الكفاءة : بمعنى الاستخدام الأمثل والأفضل للموارد المتاحة .
- الأهداف : بمعنى ربط الكفاءة بالاحتياجات والأهداف المطلوبة .
- العمل : بمعنى القدرة على التحسين الفعال .

أما الجودة الشاملة فتعنى أن " يتم تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة العملية التعليمية وفق نظم محددة وموثقة "[١٨] تهدف إلى تحقيق أهداف المرحلة التعليمية من خلال تقديم تعليم وبرامج تربوية متميزة تسهم في بناء الشخصية المتزنة .

مما سبق يقصد بمعايير الجودة الشاملة في هذه الدراسة للفرد الإنساني ، أنها مجموعة السمات والخصائص المثلى التي ينبغي أن يكتسبها طفل الروضة في ضوء

فلسفة وأهداف تلك المرحلة من خلال غرس ومتابعة عمليات الجودة في ثنايا العملية التربوية .

**الدراسات السابقة :**

حظيت مرحلة رياض الأطفال باهتمام كثير من الباحثين لما لها من أهمية كبرى في تربية وإعداد الفرد الإنساني ، كما شهدت فترة التسعينيات اهتماما كبيرا بموضوع الجودة التعليمية والجودة الشاملة وكيفية تطبيقها في مراحل التعليم المختلفة ، مما نتج عنه العديد من الدراسات ، لذا ستقتصر الدراسة الحالية على تناول أحدث الدراسات التى اهتمت بالجودة في مرحلة الطفولة ( مرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية ) ابتداء من فترة التسعينات مرتبة ترتيبا زمنيا :-

١- دراسة فولر بروس Fuller , Bruce " هل تتناقص جودة المدرسة الابتدائية في دول العالم الثالث " [١٩] تعرض الدراسة مجموعة من التقارير التى تناقش عوامل انخفاض جودة المدرسة الابتدائية في دول العالم الثالث في الفترة من ١٩٧٠-١٩٨٠ ! من خلال عدة مؤشرات منها ، جملة الإنتاج القومي ونسب الإنفاق على التعليم الابتدائي ونصيب كل تلميذ ، ونسب الالتحاق والتسجيل ، ونسبة المعلم للتلاميذ ، ومؤهلات المعلمين ، ومستوى الخريج في نهاية الصف السادس ، وتوصلت الدراسة إلى أن العوامل الاقتصادية والاجتماعية للدولة والوالدين تعد من أكثر العوامل تأثيرا على جودة المدرسة الابتدائية .

٢- دراسة ويلز كرستوفر وآخرون Wheeler Christopher,W.and Others " سياسات ومبادرات لتحسين جودة المدرسة الابتدائية في تايلاند "[٢٠]

تتناول الدراسة تطور النظام التعليمي وخاصة المدرسة الابتدائية في تايلاند خلال ال٢٥ سنه الماضية ، وأهم الإجراءات التى اتخذت لتحسين جودة المدرسة الابتدائية وخاصة التسع مبادرات التى طبقتها الحكومة التايلاندية المركزية في الفترة من ١٩٧٠ إلى ١٩٨٠ والتى لبت الحاجات الاجتماعية والاقتصادية في تلك الفترة ، وتوصلت الدراسة إلى وضع خطة مستقبلية لتحسين جودة المدرسة الابتدائية في تايلاند من خلال ، تحسين الإدارة وزيادة الاعتمادات المالية ، ورفع مستوى المعلم وإتاحة فرص الإبداع أمام التلاميذ وتحملهم المسئولية وحثهم على إقامة علاقات اجتماعية داخل وخارج الفصول الدراسية .

٣- دراسة ناجي جوزيف Nagy Jozeef " الإبداع في الروضة والمدرسة الابتدائية في المجر ، نموذج بديل للالتحاق بالتطبيق على ٩ حالات " [٢١] تهدف الدراسة إلى الكشف عن الإبداع وعوامله في رياض الأطفال في المجر ، وقدمت الدراسة وصفا لنظام دخول الأطفال الروضة حيث يتم تسجيل كل طفل تبعا لدرجة نموه وليس عمره لوجود مشاكل كبيرة ناتجة عن اتخاذ العمر كقاعدة لدخول الروضة والمدرسة مما يعوق الإبداع والابتكار .

وتوصلت الدراسة إلى أن اتباع الأساليب التقليدية في الروضة لا يمكن أن يتيح بيئة مناسبة للإبداع ، وأن التغلب على معوقات تحسين العملية التربوية ورفع جودتها بطرح البدائل العديدة وإتاحة فرص الاختيار ، والاستثارة المستمرة والعفوية المطلقة والتقويم المستمر ، وتكيف الروضة مع الطفل وليس العكس ، هى عوامل أساسية لإيجاد مناخ إبداعي جيد داخل الروضة .

٤- دراسة انيبوكان يمى Onibokun Yemi " الدراسة في مرحلة ما قبل المدرسة في نيجيريا ، تقرير وطني "[٢٢] تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى الاهتمام والعناية بالأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة من ٤-٥ سنوات في نيجيريا ، واستخدمت الدراسة الاستفتاء كأداة للبحث طبق على العينة التى تكونت من ٨٤٢ ولى أمر من المناطق الحضرية و٤٠٩ من المناطق الريفية ، وقسمت الدراسة إلى ثلاثة أجزاء الأول تضمن وصفا لخصائص العينة من حيث نوع السكن ، اللغة المستخدمة في البيت ، مساحة السكن ، عدد أفراد الأسرة ، الأساليب التربوية للوالدين أما الجزء الثاني فناقش كيفية العناية بالطفل خارج البيت ، وعدد ساعات العناية بالطفل والعوامل التى تؤدى لاهتمام الوالدين والوسائل المتبعة في ذلك . أما الجزء الثالث فيتناول أهم النتائج التى تؤكد أهمية دور الأم في البيت والاتصال بين الوالدين والبيئة الأسرية في تربية الطفل ، ووجود فروق جوهرية في صحة وتغذية الطفل والأساليب التربوية والإمكانات المادية والبشرية الموجودة في الروضة بين المناطق الحضرية والريفية لصالح أطفال وروضات الحضر .

٥- دراسة جابر محمود طلبة " سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر ، دراسة تحليلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق " [٢٣] تهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على بعض مظاهر التناقض القائم في واقع سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر والعمل على إحداث التوافق الممكن في تلك السياسة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود تناقض في بعض أبعاد سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة متمثل في غياب الفلسفة التربوية لدى القائمين

على وضع وتكوين هذه السياسة والمنفذين لها ، وتعدد جهات الإشراف على رياض الأطفال ، وتعدد مصادر إعداد معلمة تربية طفل ما قبل المدرسة ونقص مصادر إعداد معلمة الروضة وأوصت الدراسة بضرورة تطوير سياسة القبول بشعب رياض الأطفال وتدريب معلمات الروضة في نطاق الجامعة .

٦- دراسة فيلب جوهانا Flip Johanna " تحسين جودة المدارس الابتدائية بالتطبيق على ٩٠٠ مدرسة في المناطق الفقيرة في شيلي "[٢٤] تهدف الدراسة إلى تحسين جودة التعليم الابتدائي في المناطق الفقيرة في شيلي من خلال التطبيق على ٩٠٠ مدرسة ، وخاصة بعد عودة الديمقراطية في شيلي في عام ١٩٩٠ ومعاناة المدارس الابتدائية الشيلية من تدني نوعية التعليم المقدم فيها ، وتوصلت الدراسة من خلال تطبيق هذا المشروع إلى تحسين نوعية التعليم الابتدائي بالتركيز على الجوانب العملية وتجهيز قاعات الدروس ، وتحسين المباني المدرسية وتزويدها بالأجهزة والمكتبات والوسائل التعليمية الحديثة ، ورفع الروح المعنوية للطلاب وتحسين المستوى اللغوي والإنجاز في الرياضيات ، مما ساهم في توفير بيئة تربوية أفضل في المناطق الفقيرة .

٧- دراسة رونالد بارنت Ronald Barnet " تقييم الجودة والتثقيف والقوة – السلطة "[٢٥] توضح الدراسة مدى اهتمام الدول الأوربية بالجودة بأشكالها المختلفة ، لأنها أهم وسائلها لتحقيق التقدم والرقي ، والأشكال المعاصرة لتقييم الجودة ومنها أنظمة ضمان الجودة ، ومقاييس الرقابة على الجودة . وإرضاء العميل واستفتاء الطلبة وكاشفات الأداء والجودة وتوصلت الدراسة إلى تحديد بعض الطرق لقياس الجودة التعليمية منها ، تحديد ومعرفة الأهداف الخاصة للمؤسسة ومقارنتها بالمؤسسات الأخرى والحكم عليها في ضوء الأداء السابق والأداء المستقبلي ، أن يقيم المعهد أو المؤسسة في ضوء الأداء المجمل لجميع المؤسسات ، وأخيرا أن يقيم آراء المستهلكين ( إرضاء العميل )

٨- دراسة دانيلز ساندرا Daniels Sandra " هل يمكن لتربية ما قبل المدرسة أن تؤثر على تحصيل الأطفال في المدرسة الابتدائية "[٢٦] تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر التربية في مرحلة ما قبل المدرسة على تحصيل الأطفال في المدرسة الابتدائية وطبقت الدراسة استبيانا على ١٨٠٠ طفلا من إنجلترا وويلز من مستويات اقتصادية واجتماعية متقاربة . حيث تم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين إحداهما التحقت

بالروضة والأخرى لم تلتحق . وتوصلت الدراسة إلى أن معظم الأطفال الذين التحقـوا بالروضة لديهم اتجاه موجب نحو القراءة والكتابة والعمليات الحسابية والعلم والمعرفة ، كما أنهم يتمتعون بمعدلات عالية من النمـــو الجســـماني والاجتمـــاعي والإنجـــاز الأكاديمي والمهارات المطلوبة في المدرسة الابتدائية .

٩- دراسة ولف ولورنس وآخرون Wolff ,Laurence and Others " تحســين جودة التعليم الابتدائي في أمريكا اللاتينية والكاريبي ، استعدادا للقرن ٢١" (٢٧)

تهدف الدراسة إلى التعرف على مشكلات تحسين جودة التربية في التعليم الابتدائـــي ووضع مقترحات وتوصيات مستقبلية لتحسينها في دول أمريكا اللاتينيـــة والكـــاريبي ، وقـــد تناولت الدراسة أهمية التعليم الابتدائي والعلاقة بين المدخلات والمخرجات ، وتطور الطفولـــة المبكرة والكتب الدراسية وسلوك المعلمين في قاعة الدروس ، وتمويل التعليم الابتدائي وكيفيـة اتخاذ القرار التربوي ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك ارتفاع فى نسب التســـرب والرســـوب حيث تصل النسبة إلـــى ٢٩% ، وانخفاض مستوى الإنجاز الأكاديمي وخاصة في المنـــاطق الفقيرة وأنها أسوء من كثير من البلدان الآسيوية ، لذا أوصت الدراســـة بالاهتمـــام بـــبرامج الطفولة المبكرة وتعديل سلوك المعلمين في قاعات الدروس ، وإعداد الكتب الدراسية والمـــواد التربوية والابتكار التعليمي ، وتعويض أبناء المناطق المحرومة اجتماعيا واقتصاديا وتربويا .

١٠- دراسة رامسدين فيونا Ramsden Fiona " تدعيم اثر التعليم المبكر وتقييم جودته وتطوره بالتطبيق على مجموعة اختيارية من الأطفال بمرحلة ما قبل المدرســـة "(٢٨)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية البرامج والممارسات التربوية في رياض الأطفال بالمملكة المتحدة بالتطبيق على قطاع الطفولة في العام الدراســـي ١٩٩٥/٩٤ حيث تم تبنى استراتيجيات تربوية جديدة تركز على تحسين جودة العملية التربوية من خلال إعداد سيرة ذاتية لكل طفل وإجراء مقابلات مستمرة مع الأطفال .

وتم ذلك من خلال وضع جدول زمني بإشراف معلمات مؤهلات تربويا يركزن علـــى المشاركة والتفاعل بين الأطفال والمعلمات من خلال مجموعات اللعب بالروضة . وتوصلـــت الدراسة إلى أن تبنى استراتيجيات جديدة وتجهيز قاعات الدروس وممارسة الأنشطة التربويـــة والتقييم المستمر المبنى على أسس علمية يراعى فيه تصحيح الأخطاء بسرعة وبصفة مستمرة قد أدى إلى رفع وتحسين جودة العملية التربوية في رياض الأطفال بالمملكة المتحدة .

١١- دراسة جوداى مارجريت وويلسون جيمـــس Gooday Margaret & Wilson James " المقررات العلمية فى تعليم ما قبل الابتدائي ، أســـاس للمراجعـــة والابتكـــار "(٢٩)

تهدف الدراسة إلى الكشف عن دور رياض الأطفال في مساعدة الأطفال على الابتكار الذي يتطلب التركيز على العلم والمفاهيم العلمية وأهميتها في حياة الأطفال ، حيث يغرس فيهم منذ الصغر حب العلم والاتجاه الإيجابي نحو العلوم الطبيعية على أساس إنها تمثل نقطة الانطلاق الرئيسية لتحقيق التقدم والرقى ، لذا تولى السلطات الاسكتلندية اهتماما كبيرا بالتربية العلمية لكل من المعلم والطفل في الروضة والمدرسة الأولية .

١٢- دراسة تشينج ين تشيونج Cheng Yin Cheong " إطار عمل لمؤشرات جودة التربية في المدارس الابتدائية بهونج كونج "[٣٠] تهدف الدراسة إلى التعرف على مؤشرات الجودة التربوية في المدارس الابتدائية في هونج كونج ، حيث تم تطبيق مسح شامل واستطلاعين للرأي على عينه البحث التى تكونت من ٦٥٠ إداريا و ٣٨٠٠ معلما و ٢٠٠٠٠ طفلا في ٢٠٠ مدرسة ابتدائية في الفترة من ١٩٩٢ إلى ١٩٩٤ . وتضمن المسح الشامل واستطلاع الرأي مؤشرات عديدة منها مستوى أداء التلميذ والفصول الدراسية وعدد المقاعد ومستوى المعلم والتجهيزات والإمكانات المادية ، وقسمت المدارس إلى ثلاثة مستويات للأداء معتمدة على إحصاءات ونسب مئوية ( عالية ، متوسطة ، منخفضة ) ، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك انخفاض فى مستويات الأداء والجودة التربوية في معظم المدارس الابتدائية ، وقد اتضح ذلك من خلال انخفاض مستوى الإنجاز الاكاديمي ومعايير التقويم التربوي والإدارة المدرسية ، وقلة ملاءمة البيئة التربوية مما أثر سلبيا علي درجة كفاءة وفعالية تلك المدارس .

١٣- دراسة كار وسكا ستر و تشيك ومالجورزاتا Karwowska Struczyk and Malgorzata " تأثير أنشطة الأطفال علي نمو الطفل نتائج مشروع التعليم قبل الابتدائي في بولندا". [٣١] تهدف الدراسة إلي التعرف علي الأنشطة التربوية وتأثيرها علي نمو الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة الالتحاق بالمدرسة الابتدائية في بولندا من خلال تطبيق مشروع لرعاية الأطفال في تلك المرحلة العمرية . وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من العوامل تؤدي إلي زيادة نمو الطفل وتكوين الشخصية السوية منها . تعديل سلوك المعلمين والاهتمام بالأنشطة التربوية وربطها بالبيئة والمواقف الحياتية ، وحسن إدارة وقت الأطفال في الروضة وتجهيز قاعات الدروس بالصورة الملائمة .

١٤- دراسة الاتحاد الأوروبي EUR YD E.European Unit "التربية في مرحلة رياض الأطفال والمدارس الابتدائية في دول الاتحاد الأوروبي " [٣٢] تضمنت الدراسة بيانات أساسية عن مرحلتي رياض الأطفال والتعليم الابتدائي والنظام التربوي في دول الاتحاد الأوربي ، حيث ركزت علي ثلاثة مظاهر أساسية في مجال تربية الطفل : الأول تناول أهمية استثمار وقت الطفل ، أما الثاني أهمية تقييم الطفل ، أما الثالث فأكد أهمية إعداد محتوي البرامج والمقررات التربوية . وتوصلت الدراسة إلي أهمية إعداد معلمة الروضة وتدريبها بصفة مستمرة ، وإعداد البرامج التربوية علي أسس علمية وحسن إدارة الوقت بالروضة ، حيث ينعكس ذلك إيجابيا ويتعاظم مردودة علي تربية الطفل في دول الاتحاد الأوروبي .

١٥- دراسة كارون غبريال وتشوتانجوك Carron Gabrel and Chau Tangos " جودة المدرسة الابتدائية في مراحل التطور المختلفة " [٣٣] اعتمدت الدراسة علي بيانات ومعلومات كمية وكيفية عن جودة العملية التربوية في المدارس الابتدائية في الصين وغينيا والهند والمكسيك في مراحل تطورها والعوامل التي تؤثر علي نوعية العملية التفاعلية داخل المدارس وأداء التلميذ وكيفية تحسينه ، وتمت المقارنة بين جودة العملية التربوية في تلك الدول من خلال دراسة السير الذاتية للتلاميذ والمعاملة في الفصول ، والإمكانات المادية ودرجة التفاعل بين المدرسة والوالدين ، ومشاكل المعلمين والإنجاز الأكاديمي والمهارات التي اكتسبها التلاميذ ، ومن خلال التحليل المقارن توصلت الدراسة إلي ارتفاع نتائج الإنجاز الأكاديمي والمهارات المكتسبة وحسن المعاملة ودرجة التفاعل بين المدرسة والوالدين في الصين عنه في غينيا والهند والمكسيك.

## تعليق عام علي الدراسات السابقة :

يتضح من العرض السابق لمعظم الدراسات السابقة وجود اهتمام كبير في السنوات الأخيرة من قبل المسئولين والباحثين في معظم دول العالم بمرحلة رياض الأطفال والجودة التعليمية والشاملة . لما لهما من أهمية في تربية الطفل وتحسين جودة الأنظمة التعليمية . لذا تعددت وتنوعت الدراسات الخاصة بهما وإن تشابهت في المنهج والأدوات وبعض النتائج . ورغم هذا الاهتمام إلا أنه نادرا ما نجد دراسات تناولت واقع العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ، حيث اتجهت معظمها إلي تناول قضايا الجودة في التعليم الجامعي والعالي .

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث ومنهجه وأدواته ومصطلحا ته، والإطار النظري للدراسة الحالية بالإضافة إلي التعرف علي أهم الاتجاهات الحديثة والمعاصرة في مجال تربية الطفل والجودة الشاملة مثل الاهتمام الكبير الذي توليه الدول المقدمة لمرحلة الطفولة المبكرة ، ومناقشة قضايا الجودة في مختلف المراحل التعليمية ووضع الحكومات في معظم دول العالم استراتيجيات مستقبلية لتحسينها باتخاذها إجراءات كثيرة مثل الاهتمام برفع مستوي المعلم وتدريبه بصفة مستمرة ، وزيادة الاعتمادات المالية وحسن استثمارها ، وتحسين المباني المدرسية وتزويدها بالأجهزة والمكتبات والوسائل التعليمية الحديثة ، والاهتمام بالتربية والمفاهيم العلمية وغرس اتجاه إيجابي نحو العلوم الطبيعية ، والقدرة علي التفاعل وإقامة العلاقات الاجتماعية والانفتاح علي المجتمع المحلي وحسن إدارة وقت الطفل بالروضة . وإتاحة فرص الإبداع والابتكار أمام الأطفال بالروضة ورفع مستوي إنجازهم في الرياضيات واللغة ، لعل ذلك كان دافعا رئيسيا يحتم دراسة واقع العملية التربوية في مرحلة رياض الأطفال في مصر في ضوء بعض المتغيرات العالمية المعاصرة التي تفرض تحدياتها علي نظامنا التربوي وخاصة في مراحله الأولي ، وفي ضوء بعض معايير الجودة الشاملة . وهو مالم تتناوله أي من الدراسات السابقة .

## الإطار النظري

## العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة

**مقدمة :-**

يعد الأطفال في مصر الثروة الحقيقية المتجددة والمتنوعة ، وأهم العناصر لتحقيق مستقبل أفضل للفرد والمجتمع ، ومن ثم فالاهتمام بتربية الطفل ورعايته وتحقيق أمنه أمر حيوي يتحدد علي ضوئه معالم المستقبل ، لهذا يحب ألا تدخر الحكومة جهدا في توفير الاحتياجات الأساسية التي تأمن للطفل حاضرة ومستقبله . وتمثل مرحلة الطفولة المبكرة أهم مراحل النمو الإنساني" لأنه في هذه السنوات الأولي يكون النمو أسرع منه في أي وقت أخر ، إذ أنه مع وصول الطفل سنته السادسة يكون الطفل قد بلغ من ٤٠ إلي ٥٠ % من مجمل طوله وحوالي

٥٠% من مجمل وزن دماغه في وقت البلوغ وتكون حركته التي بدأت عشوائية قد تناسقت واكتملت تماما ، وهو يمر في هذه السنوات التأسيسية بأربع مراحل من سبع مراحل للنمو الاجتماعي يمر بها حتى سن البلوغ" [٣٤] ونتيجة للمتغيرات الكثيرة التي تشهدها المجتمعات الإنسانية الآن والتي أثرت مباشرة علي تربية الطفل . أصبح الاهتمام برياض الأطفال

والمطالبة بجعلها مرحلة إلزامية مطلبا في غاية الأهمية لتنشئة الأطفال ومساعدتهم علي اقتحام تحديات القرن الحادي والعشرين بما تحمله من نتاج التقدم العلمي والتقني.

وسنتناول في الإطار النظري بإيجاز بعض المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها علي تربية الطفل ورياض الأطفال في مصر من حيث نشأتها وتطورها واهدافها وعناصر العملية التربوية بها وعلاقة ذلك بالجودة الشاملة ، هذا بالإضافة إلى واقع العملية التربوية في الروضة بمحافظة الشرقية .

## أولا : بعض المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها علي تربية الطفل :-

تؤكد معظم الدراسات المهتمة بالتعليم دوره في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الوقت الحاضر وعلي وجود مجموعة من المتغيرات تؤثر علي الأنظمة التعليمية ، منها المتغيرات السياسية والمعرفية والتكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسكانية ويمكن تناول هذه المتغيرات بشيء من التفصيل على النحو التالى :

- المتغيرات السياسية ، حيث تعد من أكثر العوامل تأثيرا علي نظم التعليم المعاصرة ، ويمكن " تلخيص الثورة السياسية التي تجتاح العالم في مجال النظم السياسية في عبارة واحدة مفادها أنها انتقال حاسم من الشمولية والسلطوية إلي الديمقراطية . والديمقراطية الحديثة التي تبلورت في القرن الثامن عشر وطبقت جزئيا وفي عدد صغير من الأقطار ظهرت وكأنه قد تم اغتيالها في القرن العشرين ، فقد ظهرت النازية والفاشية ، وهي مذاهب سياسية وممارسة في نفس الوقت قضت علي القيم والممارسه الديمقراطية ، كما أن الشيوعية التي قامت أسسها على نظم شمولية أدت إلي الإضعاف الشديد للتيار الديمقراطى في العالم . غير أنه فجأة وفي منتصف الثمانينات حدث تحول ملحوظ لصالح الديمقراطية في مجال الأفكار وفي مجال الواقع علي السواء . وفي سياق الحساسيات الشعبية ، وكذلك في نظر المفكرين والقادة السياسيين.[٣٥]

وخلاصة القول أن الثورة السياسية التي تشهدها معظم دول العالم الآن والتي تدور حول محور الديمقراطية تحمل في طياتها صرا عات بالغة الحدة والضراوة بين النظم السياسية السلطوية وتيارات المعارضة من ناحية ، وبين التيارات الأيديولوجية المتصارعة داخل كل مجتمع مدني من ناحية أخري . أما النظام العالمي الجديد الذي طرحته الولايات المتحدة الأمريكية ، فقد بدأت بوادر التحفظات التي أبدتها إزاء صياغته بعض الدول

الصناعية المتقدمة مثل اليابان وألمانيا ، أما دول الجنوب فقد أحست مبكرا في الواقع باحتمالات الأخطار التي يمكن أن تلحق مصالحها الأساسية من جراء تطبيقه . ولعل ذلك يؤكد أهمية بيان " أكرا" الصادر عن دول عدم الانحياز في ٧ سبتمبر ١٩٩١ تحت عنوان ( عالم يتحول من انحسار المواجهة إلي تنامي التعاون) على تنمية الوعي لدي تلك الدول بأهمية المشاركة في صياغة وصنع النظام العالمي الجديد الذي مازال قائما علي الهيمنة الأمريكية .

- **المتغيرات المعرفية** ، حيث أن هذه المتغيرات تؤثر تأثيرا مباشرا في إعداد وصياغة المناهج والمقررات الدراسية ، كما أنها نتاجها ومحصلتها في نفس الوقت ، ويكاد يوصف نهاية القرن العشرين بعصر التفجر المعرفي حيث " شهد تطور في المعرفة كما وكيفا جعله عصرا للمعرفة ، وتمثل ذلك في تعدد الدوريات العلمية في شتي المجالات والكم الهائلة من الكتب والمطبوعات وظهور نظريات علمية جديدة وما صاحبها من اكتشافات وابتكارات واختراعات ، أحدثت تغيرا في كيف المعرفة الإنسانية وأنماط الحياة الإنسانية " (٣٦). ويمكن تلخيص الثورة المعرفية " في عبارة واحدة : الانتقال من الحداثة إلي ما بعد الحداثة " (٣٧) وانعكس ذلك علي فلسفة العلوم المعاصرة ومعالم المعرفة الإنسانية .

- **المتغيرات التكنولوجية** ، فقد شهدت السنوات الأخيرة " تطورا تكنولوجيا في شتي المجالات ( مثل الصناعة والزراعة والخدمات .....الخ ) ولن يقوي علي الانخراط في السباق التكنولوجي والاستمرار فيه سوي من تهيأ له – بالتعليم الفعال . عناصر بشرية قادرة علي استيعاب التكنولوجيا وتطويعها بل وتوليد تكنولوجيا محلية" (٣٨) . لذا استحدثت أدوات أساليب جديدة في مجال المعرفة " ولعل من أبرزها استخدام العقول الإلكترونية فى تخزين المعرفة وصار لاستخدامها مهارات للاستفادة مما تختزنه من معلومات ودخلت الأقمار الصناعية وغيرها في شبكات المعلومات التي يسرت انتقالها من مكان لأخر في المعمورة علي اتساع أرجائها ، هذا المتغير في أدوات المعرفة وما صاحبه من أساليبها ، جعل المعرفة ميسرة يمكن لمن يتقن مهارات استخدامها أن يصل إليها." (٣٩)

ونتيجة لثورة المعلومات والاتصالات والتقدم التكنولوجي شهدت العملية التعليمية تغيرات في مفهومها وفلسفتها وأهدافها وادارتها مما أدي إلى " تتحررها من قيودها الزمنية والمكانية ، حيث أصبحت مصاحبة لعمليات الإنتاج والترفيه في حياة كل فرد مدي الحياة ، الأمر الذي يكسب التعليم والعمل معا صفة إبداعية ، ويضع حدا نهائيا لأساليب التعلم التقليدية التي يحل فيها التلقين والحفظ عن ظهر قلب محل الفهم والاستيعاب ، وسوف تندمج العمليتان في عملية واحدة ذات طابع مجتمعي فعال. " (٤٠)

- **المتغيرات الاقتصادية** ويتمثل تأثيرها في عدة مظاهر ، أولها سيطرة الآلة والميكنة علي أدوات الإنتاج وقيامها بوظائف عضلية وعقلية كانت تقوم بها القوة الجسدية " ولم يعد سبيل أمام هذا التيار الجارف لاستخدام الاله وتفوقها إلا الاعتماد علي الذكاء البشري وتنمية وسيكون القرن الحادي والعشرون وهو قرن الذكاء الإنساني والتفوق فيه سيكون للمجتمع الذي يحرص علي تنمية ذكاء أفراده " (٤١) وثانيهما توقيع معظم دول العالم علي اتفاقية الجات حيث أفرزت الاتفاقية " تحديا رئيسيا هو زيادة حدة المنافسة في الأسواق المحلية والعالمية ، إذ قضت بتحرير التجارة العالمية في السلع والخدمات من قيود التعريفة الجمركية والقيود الكمية ممثلة في حصص التصدير "(٤٢) . وثالثها يتمثل في ظهور التكتلات الاقتصادية الإقليمية حيث " يتزايد اتجاه كثير من دول العالم اليوم للتكتل الاقتصادي والسياسي الإقليمي لتحقيق وتنظيم مزايا لأعضاء التكتل فظهرت علي الساحة العالمية عدة تكتلات أهمها الاتحاد الأوربي ، والسوق الأمريكية الشمالية ( النافتا ) ، وتكتل دول جنوب شرق أسيا ، ومنتدى التعاون الاقتصادي لدول شرق أسيا والمحيط الهادي ، وتكتل ( ميركوسود) في قارة أمريكا الجنوبية ، والقاسم المشترك بين هذه التكتلات هو خفض تدريجي للرسوم الجمركية علي السلع المتبادلة ، وحرية انتقال السلع ورؤس الأموال والعمالة ، وزيادة حجم التجارة البينية التفضيلية علي حساب التجارة مع الدول الأخرى " (٤٣).

زد علي ذلك هذا السباق التكنولوجي والتجاري الذي يجري الآن مع دول حوض البحر المتوسط علي الأقل للاستحواذ علي الأسواق ودعم القدرة الاقتصادية " ولا شك أن الفائز في هذا السباق هو من سيأخذ بأسباب وفلسفة الجودة الشاملة في التعليم ، وهو نفس المنهج الذي أخذت به اليابان بعد الحرب العالمية الثانية لتعزيز الإنتاجية والجودة في شركاتها"(٤٤) . وقد ترتب علي تلك المتغيرات الاقتصادية تأثيرات عديدة ومتنوعة علي أساليب التعلم والتعليم في مختلف المراحل التعليمية .

- **المتغيرات الاجتماعية** فتتمثل في زيادة الطلب الاجتماعي علي التعليم وارتفاع نسبة المتعلمين وتقلص الفجوة الحضارية بين الريف والحضر ، وزيادة آمال وطموحات أهل الريف ورغبتهم في تحسين مستوي معيشتهم وخروج المرأة للعمل ووصولها إلي أعلي الدرجات العلمية ، وانتشار المساواة والمطالبة بتحقيق العدالة الاجتماعية بين أفراد المجتمعات الإنسانية .

- المتغيرات الثقافية فتتمثل في أثر ثورة المعلومات وأساليب الاتصال الحديث حيث أصبح العالم قرية كونية صغيرة ، وسيطرة بعض ثقافات الدول المتقدمة علي معظم ثقافات الدول النامية " نتيجة للطفرة الإعلامية الهائلة خاصة التي تمثلت في آلاف القنوات الفضائية التي تتزاحم في الفضاء وتنقل وابلا من القيم والسلوكيات الغربية علي الثقافة العربية وشكلت مجموعة من التحديات الملحة علي كافة الدول العربية علي اختلاف ظروفها وإمكاناتها . في مقدمتها تأثر الهوية الثقافية للأطفال العرب والتي تتمثل فيما تنفرد به هذه الثقافة عن سائر الثقافات الأخرى ". [٤٥] مما أدي إلي حدوث صراع ثقافي ومشكلات ثقافية معقدة كالاغتراب الثقافي وفقدان الهوية الوطنية والذاتية الثقافية لدي بعض أفراد المجتمعات النامية ، مما يفرض تحديات ثقافية تتطلب عمليات مراجعة مستمرة ودقيقة لكل عناصر المنظومة التعليمية ابتداء من الروضة وحتى التعليم الجامعي والعالي .

- المتغيرات السكانية فتتجسد في الزيادة السكانية الرهيبة التي تعاني منها الدول النامية والتي تفرض تحديات علي أنظمتها التعليمية متمثلة في توفير الأماكن وإتاحة فرص التعليم للأعداد الكبيرة والمتزايدة من الأطفال سنويا مع الحفاظ علي مستوي جودة العملية التربوية ، وترتب علي ذلك استحداث صيغ وأنماط تعليمية والأخذ بمفاهيم جديدة مثل التعليم المستمر، وبرامج التدريب والتأهيل المختلفة التي لا تتقيد بمرحلة عمريه أو منطقه جغرافية أو هيئة معنية أو زمن محدد .

وكان منطقيا أن يتأثر عالم الطفولة بتلك المتغيرات وتمثل ذلك في إقرار حقوق الطفل وخصوصا بعد الثورة السياسية التي ركزت علي الديمقراطية والتعددية واحترام حقوق الإنسان ومنها توفير " الحماية القانونية و التشريعية للأطفال ضد كل صور التعسف في المعاملة أو الإساءة في مجال التنشئة الاجتماعية أو الاستغلال في شكل عمالة الأطفال . وقد بلورت معاهدة الأمم المتحدة بشأن حقوق الطفل كل هذه الحقوق في نصوص واضحة وصريحة." [٤٦] .

كما تأثرت قيم الأطفال بالانتقال من القيم المادية الى القيم ما بعد المادية " وفي هذا المجال تثار علي وجه الخصوص موضوع إغراق الأطفال في أنماط المجتمعات الاستهلاكية الغربية . التي تصدر أساليبها في الترويج للسلع والأغذية إلي العالم الثالث . مما من شأنه أن يفسد عملية التنشئة الاجتماعية والسلوكية . وفي هذا الإطار نشأت حتي في المجتمعات الغربية المتقدمة حركة اجتماعية تدعو لترشيد الاستهلاك من خلال صك مفهوم جديد هو

الاستهلاك المستدام Sustainable Consumption ومعناه ترشـيد الاسـتهلاك [٤٧] كمـا تأثرت التنشئة بالأنشطة المعرفية للأطفال بالانتقال من الحداثة إلي ما بعـد الحداثـة والتـي تبلورت في " سقوط الأنساق الفكرية المغلقة التي تقوم علي أساس التفكير الأحادي الجـانب ، والذي يدفع إلي ظهور الجهود والتعصب والدعوات إلي الأنساق الفكرية المفتوحة التي تسـمح للطفل بالإبداع من خلال أو الاختيار النقدي من بين بدائل متعددة بدلا من أسلوب الثنائيـات القديم" [٤٨].

وقد أنعكس أثر المتغيرات السابقة علي أنظمة التعليم المعاصرة ، وتمثل ذلـك فـي ظهور كثيرا من الاتجاهات التربوية الحديثة مثل التربية من اجل المواطنة حيث تبنت منظمـة اليونسكو مشروعا دوليا في ٤٠ دولة" يعتمد علي أربعة أبعـاد هـي الديمقراطيـة والسـلام وحقوق الإنسان والتنمية . ويتضمن الطلبة والمعلمين والآباء كعناصر رئيسية للتجديد التربوي فـي كل دولة . " [٤٩] والتربية للجميع حيث أكدت وثيـقة " الإعلان العالمي حـول التربية للجميع إلي بعض ركائز التجديدات التربوية المعاصرة في مجـال توفـير الحاجـات التعليمية الأساسية لجميع الأطفال والشباب والكبار بصورة فعالة في جميع البلدان ، ومن هـذه الحاجات تعميم الالتحاق بالتعليم والنهوض بالمساواة وتوسيع نطاق التربية الأساسية ووسـائلها . وتعزيز بيئة التعلم . ثم تقوية المشاركة ". [٥٠]

كما أكد تقرير" نيودلهي ١٩٩٣ علي مسارات الصيغة المستقبلية للتعليم الأساسي فـي تنمية الطفولة المبكرة ، ومشاركة المجتمعات المحلية في تحسين التعليم الابتدائـي ، وكذلـك التعليم غير النظامي ، ودعم الحركة الشعبية للتربية الأساسية للفتيات والنسـاء ، ومشـاركة المنظمات غير الحكومية في التربية للجميع" [٥١]

كما تم التركيز علي الجودة والإتقان والتعلم الفردي بتقسيم التلاميذ إلـي مجموعـات صغيرة داخل الفصول الدراسية والتعليم التعاوني من خـلال تلـك المجموعـات . وتنويـع الاختيارات والبدائل أمام التلاميذ ، وزيادة مساهمة أولياء الأمور في تحسين جـودة العمليـة التربوية ، وربط التعليم باحتياجات البيئة والمجتمع المحلي . كما أستحدث نوعيات جديدة مـن المدارس تسهم في تعليم جميع الأطفال تبعا لإمكاناتهم وقدراتهم وظروفهم المختلفة "كـالمدارس الجاذبية Magnet school والمدارس المتسارعة Accelerated School والمدارس الفعالة Effectiveness Schools ومدارس النجاح للجميـع الأطفـال ذوي الحاجـات الخاصـة Schools Success ومدارس الفصل الواحد Multy age School ومـدارس المجتمـع Community Schools" [٥٢] والمـدارس التكنولوجيـة Technological School

والمدارس الإلكترونية Electronic schools كل ذلك يفرض تحديات كثيرة ويثير تساؤلات عديدة .

كل ذلك يفرض تحديات كثيرة ويثير تساؤلات عديدة حول ماذا نقدم لأطفالنا فى الروضة من برامج وانشطة تربوية ؟ وما أنسب الأساليب التربوية التى ينبغي اتباعها وسط هذا الكم الهائل والمتنوع من المتغيرات والمتناقضات ؟ وهل نحن فى حاجة ماسة إلى ثورة شاملة فى منظومة العملية التربوية ووسائطها المتعددة التى تسهم فى تربية واعداد وتكوين شخصية الطفل المصري ؟

## ثانيا رياض الأطفال في مصر :

تعد مرحلة رياض الأطفال أهم المراحل التعليمية لأنها " تمثل البيئة النموذجية لتلبية احتياجات الطفولة من الخبرات المتنوعة والرعاية الجيدة التي قد تتوافر في ظل الظروف الأسرية . كما أنها تمد الطفل بحاجته من الحنان والعلاقات الدافئة والتفاعل المستمر مع الأم ، كما أن لها أدوارا عديدة تتلخص في تعليم الطفل المهارات والمعلومات التي تجعله يقوم بدورة كعضو راشد في المجتمع ، كما تساعده علي كيفية ضبط انفعالاته والتعامل مع مراكز السلطة وتغرس فيه القيم الاجتماعية وخاصة قيم الإنجاز العلمي والمعرفي ، وتكسبه المفاهيم والاتجاهات والمعتقدات المرتبطة بالانتماء والانضباط الاجتماعي ، وقيم ومعايير التعامل مع الجو المدرسي "(٥٣) .

### - نشأة وتطور رياض الأطفال :.

حظيت مرحلة رياض الأطفال وبرامج الطفولة في مصر في السنوات الأخيرة باهتمام بعض الباحثين والمهتمين بأمور التربية والتعليم ، وقد يرجع ذلك لزيادة الوعي بأهمية تلك المرحلة ودورها في تكوين شخصية الطفل ، وعلاج معظم مشكلات المرحلة الابتدائية . وتعد مصر من أسبق الدول العربية والنامية اهتماما بتربية الأطفال ، يتضح ذلك من خلال تتبع نشأة رياض الأطفال ، حيث بدأ الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة منذ عام ١٨٩٥، كما أنشأت " وزارة المعارف العمومية أول مدرسة لرياض الأطفال للبنين عام ١٩١٨ بالإسكندرية وتقبل الأطفال من سن الرابعة إلي السابعة . وكان ذلك بمصروفات . ولذلك كانت مقصورة علي أولاد الطبقات العليا الغنية ." (٥٤)

كما أنشئت " أول روضة للبنات في عام ١٩٢٢ عندما تحولت الفصول التحضيرية بالمدارس الابتدائية في تلك الفترة إلي نظام دراسي يشابه نظام رياض الأطفال من حيث

الاعتماد في التعليم علي الأعمال اليدوية والألعاب والحكايات ومشاهدة الطبيعة والرسم . وحددت الوزارة مدة الدراسة بها سنتان" . [٥٥] وفي عام ١٩٢٨ صدر القانون رقم " ٢٢" "الذي ينص علي أن تكون مدة الدراسة برياض الأطفال ثلاث سنوات , ويقبل بها لأطفال من سن خمس سنوات علي أن تدرس المواد باللغة العربية ". [٥٦]

وفي عام ١٩٤٤ أقرت وزارة المعارف مجانية التعليم الابتدائي ثم أقرت مجانية رياض الأطفال في عام ١٩٥٠ بصدور القانون رقم " ٩٠ " والذي نص علي أن يكون التعليم في رياض الأطفال بالمجان , ومع قيام ثورة ١٩٥٢وزيادة الوعي بأهمية هذه الفترة في حياة الطفل " أدركت الثورة أن الطفولة صانعة المستقبل ومن واجب الأجيال الحاضرة أن توفر لها كل ما يمكن من أجل تحمل مسئولية القيادة بنجاح مستقبلا. "[٥٧] ورغم ذلك استبعدت رياض الأطفال من السلم التعليمي نتيجة لتوحيد جميع المدارس في مدرسة واحدة ( التعليم الابتدائي ) وزيادة أعداد الأطفال الملتحقين بالصف الأول الابتدائي ، نتيجة لزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم مع النقص في الإمكانات البشرية والمادية المطلوبة لتحقيق الإلزام .

وفي عام ١٩٥٤ صدر " القرار الوزاري رقم ١٢٥٩ الذي نص على إنشاء مدارس للحضانة بمصروفات لكي تعنى بأطفال الأمهات الموظفات في سن ما قبل الإلزام أثناء فترة غيابهن اليومي عن المنزل "[٥٨] ، وفي عام ١٩٧٠ صدر القرار الوزاري الذي استحدث ضمن الهيكل الإداري للوزارة قسما للحضانة ورياض الأطفال تابع للإدارة العامة للتعليم الابتدائي ، وبعد انتصار أكتوبر ١٩٧٣ ونتيجة لاهتمام الدولة بالطفل تم " إنشاء المجلس الأعلى للطفولة ، لاقتراح السياسة العامة للدولة في مجال الطفولة ، وإعداد الخطة القومية الشاملة لها والتنسيق بين مختلف الجهات المهتمة بالطفل ، بما يحقق في النهاية البناء السليم المتكامل للطفل المصري "[٥٩]

ونتيجة لما يعانيه أولياء الأمور من ضغوط نفسية لحاجاتهم الشديدة إلى تربية أبنائهم في رياض الأطفال ، أنشأت وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٨٧ رياض أطفال رسمية للغات على سبيل التجربة في محافظات القاهرة والجيزة والإسكندرية . ونظرا للاهتمام المتزايد في فترة الثمانينيات بالطفولة " اصدر الرئيس محمد حسنى مبارك وثيقة تمثل عقد حماية الطفل المصري ورعايته خلال السنوات العشر القادمة ( من ١٩٨٩ – ١٩٩٩ ) " [٦٠] كما شهدت تلك الفترة عقد العديد من المؤتمرات والندوات في الجامعات المصرية والهيئات المهتمة بمجال الطفولة نتج عنها التوسع في فتح فصول لرياض الأطفال حيث وصل عددها في عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ إلى ٣٩١٩ روضة استوعبت ٣٨٣٦١٦ طفلا يقع منها ٢٢٥٣ روضة في الحضر استوعبت ٣٠٠٠٢٨ طفلا" [٦١] بنسبة ٧٨.٢% ، كما أتيحت الفرصة أمام القطاع

الخاص لإنشاء عدد من الروضات استوعبت " ١٨٥٤٨٦ طفلا "[٦٢] بنسبة ٤٨،٤% أي أن القطاع الخاص يسهم بما يقرب من نصف الجهود المبذولة في مجال رياض الأطفال في مصر .

## فلسفة رياض الأطفال

تعد فلسفة رياض الأطفال الموجهات الفكرية التى تحدد المعالم الرئيسية لما ينبغي أن تكون عليه تربية الطفل ، وحدد التقرير الختامي لحلقة النهوض بالتعليم ما قبل المدرسة في مصر ، المنعقد في القاهرة في الفترة من ٢-١٩٨١/٦/٤ الفلسفة التربوية التى تستند عليها مؤسسات رياض الأطفال كالآتي :_

١- تعليم الطفل أسلوب التعلم الذاتي ، الأمر الذي يتطلب إتاحة الفرصة للطفل لاستخدام نشاطه الذاتي والكشف والبحث والتجريب كدعامات أساسية في عملية تربيته وتعليمه ، بحيث يستطيع أن يفسر الظواهر ويوظف الحقائق التى يتعلمها في تطويع بيئته لإشباع احتياجاته إلى القدر الذي يسمح به عمره .

٢- تنمية عناصر تفكير الطفل وإكسابه مبادئ التنظيم المعرفي الذي سوف يساعده في محاولاته الدائمة للتكيف مع مجتمع دائم التغير .

كما يمكن تحديد فلسفة مرحلة رياض الأطفال في مصر في عدة ركائز منها

- النفسية ، حيث أن هذه المرحلة تمثل امتدادا طبيعيا لحياة الطفل في البيت والأسرة من حيث توفير الحب والحنان والعطف والأمن وإشباع تلك الحاجات .
- التربوية ، تتمثل في توفير بيئة متشابهة مع بيئة الطفل الأسرية وإحداث توازن كمي وكيفي في البرامج والأنشطة المقدمة له بحيث يراعى فيها إمكانات وقدرات الطفل حتى تؤتى ثمارها المرجوة .
- اجتماعية ، وتتمثل في انسجام البرامج التى تقدم في هذه المرحلة مع العادات والتقاليد والظروف الثقافية والاجتماعية التى يعيشها الطفل بالإضافة إلى تنمية روح التعاون وإقامة علاقات اجتماعية مع رفاقه بالروضة .
- تعليمية ، وتتمثل في التركيز على إكساب الطفل بعض المهارات الأساسية المطلوبة لتعلم القراءة والكتابة والعمليات الحسابية وتنمية المفردات اللغوية والعلمية .
- فكرية ، وتتمثل في التركيز على توسيع مدارك الطفل وإكسابه بعض مبادئ التفكير العلمي ومنهجيته بحيث يتخذه أسلوبا في معظم أموره الحياتية .

- ترفيهية ، وتتمثل في التركيز على جعل العملية التربوية جذابة وممتعه من خلال الاعتماد على ثلاثية التربية والتعليم بالروضة ( اللعب ، الحب ، الحرية ) بحيث تشيع جوا من البهجة والتفاؤل والسرور داخل الروضة .
- شخصيه ، وتتمثل في إكساب الطفل بعض السمات الشخصية الإيجابية مثل الثقة بالنفس والاعتماد على الذات وحب المغامرة والاكتشاف والرغبة في الاطلاع المستمر وحب العلم وتكوين اتجاه إيجابي نحوه ، واحترام العمل وتقديره .

## أهداف رياض الأطفال

يعد تحديد الأهداف أحد العوامل الرئيسية لنجاح أي مرحلة تعليمية في تحقيق أهدافها، لذا ينبغي تحديد أهداف الروضة تجعل أي خطة تنفيذية للممارسات التربوية فيها ، ويفيد ذلك في اختيار الوسائل والأنشطة والخبرات والأساليب والأجهزة وأفضل الطرق لتقويم الطفل ، وتختلف أهداف رياض الأطفال من مجتمع لآخر تبعا للظروف التى أنشئت من أجلها ، والفلسفة العامة التى يتبناها المجتمع ، ورغم ذلك توجد أهداف عامة تشترك فيها معظم الدول حيث " تركز على ضرورة تطوير إمكانيات الطفل الادراكية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية والجسمية والحركية ، والتى صيغت في أهداف تعليمية إجرائية تمثلت في تطوير لغة الطفل وتفكيره ومفاهيمه ، وتحقيق ذاته بإشباع حاجاته وإكسابه السلوك الاستقلالي وتقبله للآخرين والتفاعل معهم وتكوين عادات سلوكية حميدة ، علاوة على إكسابه مهارات حركية يدوية وجسمية تمكنه من السيطرة على جسمه واستعمال الأدوات وتطوير ادائة ، فضلا عن تعليم الطفل اتجاهات نحو احترام النظام والقوانين ، ومراعاة مصالح الآخرين ، والثقة بالنفس ، واستثارة الاهتمام الجمالي وحب الاستطلاع ، والتكيف نفسيا واجتماعيا "(٦٣) مما يتيح للطفل دخول المدرسة الابتدائية برغبة واستمتاع .

كما تحدد إحدى الدراسات الأهداف العامة لتربية طفل ما قبل المدرسة في أربعة أهداف هى " (٦٤) :-

- مساعدة الطفل على التنشئة الاجتماعية السليمة .
- توفير البيئة الاجتماعية المناسبة للتنمية العقلية للطفل .
- تكوين اتجاهات مناسبة لدى الطفل ناحية العمل احتراما وممارسة.
- مساعدة الطفل على النمو الجسمي .

وقد حدد القرار الوزاري رقم " ١٥٤ " لسنة ١٩٩٨ والخاص بتنظيم رياض الأطفال في المدارس الرسمية " الأهداف التالية لرياض الأطفال "(٦٥) :-

أ - تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية مع الآخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية .

ب - إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم والفنون والموسيقى والتربية الحركية والصحة العامة والنواحي الاجتماعية .

ج - التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل في ظل فلسفة المجتمع ومبادئه .

د- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على تلبية مطالب المجتمع وطموحاته

هـ - الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء ، وممارسة أنشطة التعلم التى تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات .

و- تهيئة الطفل للتعليم النظامي بمرحلة التعليم الأساسي .

وهكذا يتضح مما سبق أن أهداف مرحلة رياض الأطفال في مصر تركز على عدة أمور من أهمها ، تكوين الشخصية المتكاملة السوية للطفل من خلال الاهتمام بتنمية جوانب نموه العقلي والجسمي واللغوي والاجتماعي ، وإكسابه العادات الاجتماعية والتربوية الحسنة والمقبولة اجتماعيا ، والمهارات الأساسية في اللغة العربية والحساب والعلوم والفنون والصحة العامة والجوانب الروحية والاجتماعية ، وأخيرا تهيئة الطفل نفسيا وتربويا وتعليميا للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي .

## عناصر العلمية التربوية بالروضة :

تعد العملية التربوية بالروضة عملية متكاملة لا ينبغي التعامل معها بأسلوب جزئي ، لأنها تتكون من عناصر مختلفة متداخلة متفاعلة بصفة مستمرة حتى تحقق أهدافها ، ومن أهم عناصرها :

- **الطفل** الذي يعد أهم عناصر العلمية التربوية ، لان تربيته وإعداده هو الهدف الرئيسي للروضة ، وخاصة مع وجود تفاوت كبير في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة ، وتأثير المتغيرات السابقة على تربية الطفل والتى تحتم التوسع في فتح رياض الأطفال وزيادة عدد الملتحقين بها ، ورغم تلك الأهمية إلا أن نسبة الالتحاق ما زالت أقل بكثير (٨% ) من مكانه مصر الحضارية ، كما أن ما يقرب

من ٨٠% من هؤلاء الأطفال من المناطق الحضرية ، وتستأثر محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة بالنصيب الأكبر حيث تصل نسبة الأطفال الملتحقين منها بالروضة في ٢٠٠٠/٢٠٠١ إلى ٤٧,٩ %من إجمالي الجمهورية ونسبة ٦١,٢% من إجمالي أطفال الحضر "(٦٦)

- المعلمة : تعد المعلمة من أهم عناصر العملية التربوية بالروضة ، لأنها المحرك الرئيسي لكل مكوناتها ، ومن ثم تسهم بشكل فعال في تحقيق العملية التربوية لأهدافها من خلال تهيئة البيئة المناسبة للتعلم وتوجيهها وارشادها للأطفال في المواقف التعليمية المختلفة ، فهي ليست ملقنه للمعلومات ، بل موجهة ومرشدة وأخصائية نفسية واجتماعية وأم ، ومن ثم فهمها أصعب من مراحل التعليم الأعلى ، لأن المعلمة لا تهتم بالمادة التعليمية في عملية التعليم ، وإنما تهتم بالمتعلمين بالدرجة الأولى ، لذا ينبغي أن تنال معلمة الروضة اهتماما كبيرا من حيث الاختيار والإعداد والتأهيل وقد تجسد ذلك في إعدادها في نطاق الجامعة في مصر " والذي يتم من خلال " (٦٧) :-

أ – قسم دراسات الطفولة بكلية البنات جامعة عين شمس .

ب – شعب رياض الأطفال بكليات التربية بالمنصورة ، طنطا ، حلوان ، دمياط ، المنيا وغيرها .

ج- كليات رياض الأطفال التى كانت تابعة لوزارة التعليم العالي .

د – شعب رياض الأطفال ببعض كليات التربية النوعية .

ورغم هذا الاهتمام وتخريج أعداد كبيرة من معلمات الروضة ، إلا أن الواقع الكمي والكيفي لمعلمات الروضة في مصر يؤكد وجود قصور كبير ، حيث لم يزد عددهن عن " ١٧٣٢٧" (٦٨) يعملن مع ٣٨٣٦١٦ طفلا بنسبة معلمة لكل ٢٢,١٤ طفلا ، أي ما يعادل ضعف المعدلات العالمية التى " لا تزيد عن عشرة أطفال لكل عضو هيئة تدريس بالروضة "(٦٩) مما يمثل ظاهرة خطيرة نظرا لحاجة الطفل للرعاية والاهتمام .

أما عن واقع مؤهلات معلمات الروضة في مصر في عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ فلم يزد عدد المعلمات الحاصلات على مؤهلات عليا تربوية عن " ٩٨٤٠ معلمة "(٧٠) بنسبة ٥٦,٧% فقط ، تتنوع المؤهلات ما بين عليا غير تربوية وفوق المتوسطة والمتوسطة وأقل من المتوسطة ، مما ينعكس سلبيا على جودة العملية التربوية بالروضة ويعوقها عن تحقيق معظم أهدافها .

مبنى الروضة : تكاد تجمع جميع الدراسات التى أجريت حول الموقع المناسب لإقامة مبنى الروضة إلى ضرورة " وجود الروضة في مكان قريب من سكن الأطفال حتى يتمكنوا من الوصول إليها مشيا على الإقدام ، سواء بمفردهم أو بصحبة أولياء أمورهم ، أي أن

الاتجاه السائد في اختيار موقع مبنى الروضة أن يكون وسط البيوت حتى يشعر الأطفال بألفة المكان ويوفر عليهم وقت ومشقة الانتقال بوسائل الموصلات ، ولتشجيع أولياء الأمور والمشرفين على الروضة على تبادل الزيارات والمشورة التربوية فيما بينهم "(٧١) وينبغي أن تكون مساحة الروضة ملائمة لأعداد الأطفال بها ، " ويشتمل مبنى الروضة من النوع المتوسط الحجم على ثلاثة أقسام هي أولا : قسم حجرات الأطفال ويتضمن صالة لاستقبال الأطفال وحجرة النشاط وحجرة النوم وصالة للألعاب الرياضية والرقص والموسيقى ، ثانيا : قسم هيئة الإدارة ويتضمن حجرة المديرة وحجرة المشرفات ومساعداتهن وحجرة الفحص الطبي والعزل ، ثالثا : قسم المطبخ ومرفقاته ويشتمل على مطبخ مناسب الاتساع ومخزن لحفظ الأغذية الجافة وحجرة لغسيل الملابس "(٧٢) والسؤال المطروح إلى أي مدى تتوافر تلك الحجرات في مباني الروضة فى مصر وخاصة في الأحياء الشعبية بالمدن والمناطق الريفية ؟

**المنهج :** يعد من أهم عناصر العملية التربوية في الروضة ويقصد به " كل ما تحتوى عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة ، ويتميز المنهج في الروضة بالتكامل والشمولية والمرونة والاستمرارية ، وهناك أنشطة أساسية يجب أن توفرها الروضة لأطفالها لتعمل على تنمية مهاراتهم اللغوية ومفاهيمهم ومهاراتهم الرياضية والعلمية وتوجه نموهم الخلقي والاجتماعي وتنمى قدرتهم على التعبير من خلال اللغة والحركة والموسيقى والفنون بطريقة ابتكاريه "(٧٣) ، ولتحقيق ذلك تعتمد رياض الأطفال في معظم الدول المتقدمة على " مجموعة من الأساليب التعليمية التى تقوم على منطلقات أساسية واحدة هى استخدام عضوية الطفل وحريته ، وتطبيق مبدأ التعلم الذاتي والتعلم عن طريق الممارسة واكتشافه لعالمه واللعب الحر الفردي والجماعي القائم على توافر الاستعداد والمبادرة الذاتية للطفل. "(٧٤)

**التقويم :** يعد التقويم المحصلة النهائية للعملية التربوية بالروضة ، وهو يختلف عن التقويم في بقية المراحل التعليمية في أنه يركز على الجوانب التربوية والاجتماعية والسلوكية وهى عملية مستمرة ومرتبطة بكل موقف تعليمي ، وقائمة على أساس المثير والاستجابة والاستحسان والاستهجان لما هو صادر عن الطفل ، حيث يستثمر ذلك في تعديل السلوكيات والتصرفات والأفعال الخاطئة وغرس القيم والمبادئ والمثل والمفاهيم والأفكار المرغوب فيها ، بالإضافة إلى التعرف على مدى اكتساب الأطفال للمهارات اللازمة لعمليات القراءة والكتابة والحساب وبعض المعلومات العامة .

## ثالثا : الجودة الشاملة :

تعد قضية جودة التعليم ومستواه من أهم القضايا التي تشغل أذهان التربويين والاقتصاديين وغيرهم من أفراد المجتمع ، ورغم أهمية دراسة الجوانب الكيفية للتعليم ، إلا أن الدراسات في هذا المجال ما زالت قليلة نتيجة لتركيز معظم الحكومات على التوسع الكمي في أنظمتها التعليمية ، ولعل ذلك كان أحد العوامل الرئيسية في اعتبار " تحسين الجودة النوعية للتعليم أهم محاور الارتكاز في استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، فالتوسع الكمي لا يمكن أن يحقق رفع المستوى الكيفي للتعليم ، بل على العكس من ذلك ربما يكون مسئولا عن انخفاض الجودة النوعية للتعليم وقد تم التأكيد منذ البداية على انه لابد من الاهتمام بالكيف من أجل زيادة فعالية التعليم "(٧٥)

### ما هية الجودة الشاملة :

يعد عقد التسعينيات هو عقد الجودة الشاملة بينما كانت السبعينيات والثمانينيات عقدي الكفاية والفعالية ،" ومفهوم الجودة يشير إلى ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة ليس فقط لضمان جودة المنتج ، بل أيضا وهذا هو الأهم جودة العملية التى يتم من خلالها المنتج وهو مفهوم وارد أساسا إلى مجال التعليم من مجال الصناعة."(٧٦)

وتكاد تجمع مراجع تخطيط واقتصاديات التعليم على " أن مفهوم جودة التعليم يرتبط ارتباطا وثيقا بمجموعة من المفاهيم والإجراءات أهمها الكفاية والإنتاجية والكلفة والعائد والاستثمار الأمثل ودراسة الجدوى والمحاسبية والمساءلة والكفاءة المؤسسية والمعايير والمؤشرات. "(٧٧)

يرجع الفضل في ظهور مفهوم الجودة في مجال إدارة الأعمال والتجارة والصناعة والهندسة ، وأخيرا التعليم إلى مجموعة من العلماء يمثلون الرواد الأوائل للاهتمام بقضية الجودة ومنهم ادوارد وولتر شيورت Walter Sewhort وكوبلان Koblan وإدوارد ديمنج Edword Deming وجوزيف جوران Joseph Juran

وتعرف الجودة بأنها " ملاءمة الهدف أي تحديد جودة المنتج بملاءمة الأهداف المحددة من قبل ." (٧٨) كما تعرف أيضا بأنها " القدرة على تحقيق ومقابلة رغبات وتوقعات المستهلك. " (٧٩) ويرى أحد المهتمين بموضوع الجودة أن مفهومها " يتعدى جودة المنتج نفسه ليشمل العديد من الجوانب المختلفة في المنظمة فهو يشمل أيضا جودة الخدمة وجودة طريقة الأداء وجودة المعلومات وجودة العملية الإنتاجية وجودة أماكن العمل

وجودة الأفراد بما فيها العاملون وجودة الأهداف "[٨٠] وتعرف الجودة التعليمية بأنها " تحسين نوعية التعليم وجعله اكثر فاعلية لتحقيق أهدافه بما له من مصادر محدودة "[٨١] كما تعرف أيضا بأنها " جملة المؤشرات والمقاييس الكمية والكيفية التي تحدد مستوى التنويع والتمايز داخل النظام التعليمي. "[٨٢] مما يحقق تحديث وتطوير المجتمع الإنساني .

" كما تتمثل الجودة الشاملة في التحسين المستمر لأداء جميع المتداخلين وتطوير البرامج والخطط الدراسية وذلك بقصد تحقيق العدد الأكبر من الأهداف بأقل التكاليف وفى أقصر الآجال ، وتخص الجودة الشاملة جميع عناصر العملية التعليمية المكونة لها بدءا بالطالب أو المتعلم وانتهاء بالتقويم لجميع هذه العناصر. " [٨٣] كما يقصد بالجودة الشاملة أيضا أن " يتم تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة العملية التعليمية وفق تنظيم محدد وموثق يعود إلى تحقيق رسالة الجامعة في بناء الإنسان العصري من خلال تقديم الخدمة التعليمية المتميزة وأنشطة بناء الشخصية المتوازنة. "[٨٤]

وفى ضوء ما سبق يمكن القول أن الجودة التعليمية الشاملة في رياض الأطفال تعني مراعاة وتنفيذ ومتابعة عمليات الجودة في ثنايا العملية التربوية حتى تتمكن من تحسينها وتخريج الطفل بالمواصفات المثلى في ضوء أهداف الروضة وظروف المجتمع .

## فلسفة الجودة الشاملة :

تعد " الجودة الشاملة فلسفة إدارية ترتكز على مجموعة من المبادئ الأساسية التي تساعد على فهم العمليات المختلفة في المنظمة وقياس الجودة المتقنة وسعيا لزيادة القدرة التنافسية للمنظمة وزيادة كفاءتها في إرضاء العملاء والتفوق والتميز على المنافسين وزيادة إنتاجية كل عناصر المنظمة ومرونة المنظمة في تعاملها مع المتغيرات البيئية سريعة التغيير ، وضمان التحسن المتواصل الشامل لكل قطاعاتها ومستوياتها ."[٨٥]

ويمكن القول بإيجاز أن " فلسفة الجودة الشاملة تقوم على مجموعة من الأفكار الرئيسية هى ، التميز والتنافسية ورفع كفاءة العملية التعليمية والتحسين والتطوير المستمر ، والتعاون والعمل الجماعي ، وتوفير قاعدة بيانات متكاملة ، والرؤية المشتركة للجودة وأخيرا القيادة الفعالة . "[٨٦] ولا شك في أن تطبيق تلك الأفكار في رياض الأطفال سوف يؤدى إلى تحسين جودة العملية التربوية وتحقيق أهدافها .

## معايير الجودة الشاملة في رياض الأطفال :

شهدت السنوات الأخيرة تحولا كبيرا في معظم الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة تمثل ذلك في الانفتاح على البيئة ومراعاة احتياجات سوق العمل وتلبيتها بالكم والكيف

المطلوبين ، والأخذ بنظام الجودة الشاملة وتطبيقه في مختلف المراحل التعليمية حيث يتطلب ذلك تحديد مفاهيم وأساليب ومقاييس الجودة ومعدلات الأداء ، لذا " قام معهد المعايير البريطاني بوضع معيار بريطاني لأنظمة الجودة ويطلق عليه ( BSS 5750 ) هذا المعيار معيارا دوليا معترفا به يشار إليه بالرقم الدولي ISO 9000 ". [٨٧]

وفى إطار اتجاه المجتمع الدولي إلى تحرير التجارة الدولية " قامت المنظمة الدولية للتوحيد القياسى ايزو ( ISO ) في عام ١٩٨٧ بإصدار مجموعة المواصفات الدولية ٩٠٠٠ لأنظمة إدارة الجودة بهدف تسهيل تبادل السلع والخدمات دوليا وذلك عن طريق وضع معايير مقبولة دوليا للجودة اشتملت هذه المواصفات على عشرين معيارا تحكم الجودة في مختلف مجالات الإنتاج . "[٨٨] ولا تنطبق هذه المعايير على المنتجات الصناعية فقط بل امتدت إلى مجال التعليم ، " وأصبح الحصول على هذه المعايير ميزة تنافسية بمعنى أنه في حالة وجود أكثر من منافس فان المؤسسة التعليمية التى يتوافر بها هذه المعايير ، تتميز بأولوية خاصة في أسواق العمل وتلقى قبول الرأي العام . " [٨٩]

وتشترط المنظمة الدولية للتوحيد القياسي " من أي مؤسسة ترغب في الحصول على شهادة الايزو أن تحدد الحاجة المطلوب تقديم الخدمة لها ، وتعريف تلك الحاجة بدقة وبقدر كاف من التفصيل من أجل الوفاء بها ، واستعراض العقد وتضمن أن كل هيئة التدريس تعرف تلك الحاجة . " [٩٠] ورغم سهولة تحديد العميل في مجال الصناعة والتجارة ، إلا انه يصعب تحديد من هو العميل في مجال التعليم لانه يمثل مزيجا معقدا من الطالب وصاحب العمل والحكومة فهم يشكلون معا السوق والعميل .

ورغم وجود " عشرون معيارا عالميا لمتطلبات نظام الجودة داخل أي مؤسسة ( صناعية أو خدمية ) موزعة على نظام الجودة الايزو ٩٠٠٠ ، إلا انه لا ينطبق منها على مجال التعليم سوى اثنتا عشر معيارا ".[٩١] وهى " مسئولية الإدارة ، نظام الجودة ، مراجعه العقد ، مراقبة التصميم ، الإمكانات والتجهيزات المادية ، المنتج الموجة للمشترى ، مراقبة العملية التعليمية ، مراقبة المنتج غير المطابق للمواصفات الإجراءات والإصلاحات ، سجلات الجودة للعملية التعليمية ، المتابعة المستمرة لجودة العملية التعليمية ، وأخيرا التدريب والمتابعة المستمرة للخريجين . "[٩٢]

وإذا كانت هناك صعوبة في تطبيق العشرين معيارا الخاصة بجودة المنتج الصناعي والتجاري في مجال التعليم ، فأنه توجد صعوبة أيضا في تطبيق الاثنى عشر معيارا الخاصة بالمنتج التعليمي على العملية التربوية بالروضة ، ومن ثم يمكن تحديد بعض المعايير التى تتناسب مع طبيعة وفلسفة وأهداف مرحلة رياض الأطفال التى تم التوصل إليها من خلال الإطار النظري للدراسة وآراء بعض أعضاء هيئة التدريس وموجهي ومعلمات رياض

الأطفال وهو ما سيتم التعرف علية في الدراسة الميدانية ، ومن أهم هذه المعايير معايير جـودة الإمكانات البشرية ومعايير جودة الإمكانات البشرية ومعـــايير جـودة الإمكانـــات الماديـــة ، ومعايير جودة الأنشطة والبرامج ، ومعايير جودة السجلات ، ومعايير جودة مراقبـــة العمليـــة التربوية ، ومعايير جودة علاقة الروضة بالمجتمع المحلى ، ومعايير جودة السمات الشـخصية ( المعرفية والعقلية ) للطفل وهو ما سوف يتم تناوله بالتفصيل فى الدراسة الميدانية .

## طرق قياس الجودة التعليمية :

يعد قياس الجودة التعليمية من أكثر القضايا صعوبة فى مجال التعليـم بصفـــة عامـــة ومرحلة رياض الأطفال بصفة خاصة ، نتيجة لتداخل وتشابك عناصر العملية التربوية بـــها ، وصعوبة تحديد السمات المثلى التى ينبغي أن يتصف بها الطفل فى نهاية المرحلة ، بالإضافـــة إلى عدم الاتفاق على فلسفة تربوية واضحة ومحددة يتم فى ضوئها تحديد الأهداف التربويــــة لرياض الأطفال .

كما أن تحديد معايير لقياس الجودة التعليمية والتربوية والحكم عليـــها ليســت نهائيـــة ومطلقة وإنما تستعين معظمها بمؤشرات كمية رقمية ونسب ومعدلات فى حيـــن " إن التعليـم تحدث داخله تفاعلات وعناصر تستعصي على التكميم والحصر والقياس والمعايرة ، كمـــا أن داخل العملية التعليمية " قيمة مضافة " تأتى من مصادر وعوامل متعددة ليس فـــى الإمكـــان حسابها ورصدها أو قياسها وإدراك مدى تأثيرها."[٩٣]

وتتميز الجودة التعليمية عن مفاهيم الكفاية والكفاءة والفاعلية ( رغم التداخـــل الكبـــير بينهم ) فى أنها تتصف بالشمولية والاستمرارية والديناميكية ( حركة مستمرة لاستيعاب كل مـــا هو جديد وتطويره ) ، حيث إنـــها تـــهتم بالعمليـــة التعليميـــة داخليـــا ( الكفايـــة الداخليـــة ) وخارجـــــيا ( الكفاية الخارجية ) على أن يكون الهدف من ذلك هو التحســـين والتطويـــر المستمر للمنتج التعليمي حتى تتحقق فيه أهداف المرحلة التعليمية التى يجتازها الطالب بنجاح

ويتطلب " تحديد الجودة النوعية مجموعة من العمليات التقييمية المستمرة التى تقيـــس مواءمة عناصر العملية التعليمية ومخرجاتها طبقا لمجموعة الأهداف والمعـــايير والخطـــوات الإجرائية المحددة مسبقا من قبل هذه المؤسسات. "[٩٤]

ورغم تعدد محاولات قياس الجودة التعليمية " إلا أن معظم هذه المحـــاولات ركـــزت على الجانب الوصفي لجودة التعليم ، كما أن البعض الآخر ركز على القياس الكمـــي للجـــودة بصفة عامة ( الايزو ) ، لذا شهد الاهتمام بدراسة جودة التعليم تطورا كبـــيرا فـــى العصـــر

الحالي ، وذلك للاهتمام بالدراسات الكمية إلى جانب الدراسات الوصفية لدراسة كفاءة العملية التعليمية من خلال وضع مؤشرات للمتغيرات المؤثرة على جودة التعليم. "(٩٥)

وتؤكد معظم الدراسات فى مجال اقتصاديات التعليم على الأساليب الكمية فى قياس الجودة التعليمية فى الوقت الذى تقل فيه الدراسات التى تركز على الجوانب الكيفية و" البعد الثقافي فى تقييم الجودة ."(٩٦) ويتميز التركيز على الجانب الكيفي الإنساني فى قياس الجودة التعليمية على أنه " ينقل محور الارتكاز من المدخلات والمخرجات إلى العمليات والتفاعلات والى الإنسان متعلما ومعلما وبذلك يتعمق لدينا قناعة أن التعليم الجيد ليس منحه تمنحها الحكومات بل فرصة تقتنها وتستثمرها الشعوب وتضحى من أجلها وقتا وجهدا ومالا ومثابرة ومشاركة حفزا وتحصيلا ومتابعة ومحاسبة ومساءلة ، وبذلك يتأكد أيضا أن جودة التعليم تبدأ من الفصول وتعود اليها لتشرق فى عيون التلاميذ."(٩٧)

فى ضوء ما سبق يتضح أنه لا توجد طريقة مثلى لقياس جودة العملية التربوية ، ولكن توجد عدة طرق أو مؤشرات كمية وكيفية ، فبعض التربويين يقيسون جودة التعليم بالنظر فقط لمخرجات المدرسة أو المعهد أو الكلية ، وبعدد الحاصلين على شهادات التخرج من الملتحقين بالمرحلة ، بينما يرى آخرون أن العملية التربوية ذاتها محك للنوعية ، حيث يمكن تقييم المؤسسة التعليمية بما توفره من إمكانات مادية وبشرية وأساليب تربوية متطورة تمثل عناصر هامة فى رفع مستوى جودة العملية التربوية .

ولكي نتمكن من التعرف على جودة العملية التربوية وقياسها فى مرحلة رياض الأطفال ، كان لابد من الجمع بين الأساليب الكمية والمؤشرات الكيفية ، حيث يتم تناول الواقع الكمي للعملية التربوية بالروضة بمحافظة الشرقية من خلال الإحصاءات ، بينما يتم تناول الواقع الكيفي لجودة العملية التربوية من خلال التعرف على مدى توافر الصفات المثلى فى الطفل والتى تمكنه من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية وتفاعله مع المحيطين به فى سهولة ويسر فى ضوء فلسفة وأهداف رياض الأطفال وبعض معايير الجودة الشاملة بمحافظة الشرقية ( وهو ما سيتم تناوله خلال الدراسة الميدانية )

## رابعا : واقع العملية التربوية فى الروضة بمحافظة الشرقية :

يتم التعرف على واقع العملية التربوية فى الروضة بمحافظة الشرقية من خلال الكشف عن بعض عناصر العملية التربوية والتى تشمل أعداد الأطفال والروضات والقاعات والمعلمات والعاملات ويوضح ذلك الجدول التالي :

جدول ( ١ )

* بيان بأعداد الأطفال والعجز والزيادة فى معلمات رياض الأطفال للعام ٢٠٠١/٢٠٠٢[٩٨]

| أعداد الأطفال | | | الروضات | | | القاعات | المعلمات | | | العاملات | | ج |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| رسمى | خاص | جملة | رسمى | خاص | جملة | | الموجود | اللازم | العجز | أصلى | مكافأة | |
| ١٤٢٠٦ | ١١١٦ | ١٥٣٢٢ | ١٩٥ | ١٩ | ٢١٤ | ٤٨٣ | ٢٢٨ | ٩٩٦ | ٧٢٨ | ١٣٢ | ٣٥١ | ٤٨٣ |

يتضح من الجدول السابق :

- قلة مساهمة القطاع الخاص فى مجال تربية الطفل ، حيث لم يزد عدد الروضات الخاصة عن ١٩ روضة بنسبة ٨.٨% استوعبت ١١١٦ طفلا بنسبة ٧,٣ من اجمالى عدد أطفال المحافظة ، فى الوقت الذى يصل فيها إسهام القطاع الخاص على مستوى الجمهورية إلى ١١٩٤ روضة بنسبة ٣٠% تستوعب ١٨٥٤٨٦ طفلا بنسبة ٤٨,٤%
- قلة عدد قاعات الروضة حيث لم يزد عددها عن ٤٨٣ قاعة تستوعب ١٥٣٢ طفلا مما أدى إلى ارتفاع الكثافة إلى ٣١,٧ طفلا فى القاعة التعليمية الواحدة فى الوقت الذى تؤكد فيه بعض الدراسات على أنه لا ينبغي ألا تزيد عن ١٠ أطفال .
- وجود عجز كمى كبير فى المعلمات حيث لم يزد عددهن عن ٢٢٨ معلمة بنسبة عجز تصل إلى ٧٦,٤% فى الوقت الذى تنخفض فيه نسبة العجز على مستوى الجمهورية إلى ٣٠,٢% ، أي إلى أقل من النصف ، كل هذا العجز رغم وجود شعبة لرياض الأطفال بكلية التربية النوعية بجامعة الزقازيق ، وتخريج أعداد كبيرة من معلمات الروضة سنويا إلا أنه لم يتم تعيين معظمهن .
- وجود عجز كمي كبير فى عاملات الخدمات بالروضة ، حيث لم يزد عددهن عن ١٣٢ عاملة بنسبة ٢٧,٣% أما البقية فتعلمن بنظام المكافأة حيث يصل عددهن إلى ٣٥١ بنسبة ٧٢,٧ ، هذا بالإضافة إلى تأكيد معظم موجهات ومعلمات رياض الأطفال ( من خلال الإشراف على التربية الميدانية وزيارة الروضات عينه البحث ) على أن معظم الروضات والقاعات التعليمية وتجهيزاتها غير ملائمة ولا يراعى فيها أقل الشروط التربوية حيث تعانى معظمها وخاصة فى المناطق الريفية من نقص فى الإمكانات المادية والأجهزة والمواد الخام اللازمة لممارسة الأنشطة التربوية مما يجعل الروضات أقرب إلى المؤسسات الايوائية منها إلى التربوية والتعليمية .

مما سبق يتضح انخفاض مستوى كفاءة وجودة العملية التربوية بالروضة بمحافظة الشرقية ، مما يعوق تحقيق الروضة لأهدافها ويؤثر سلبيا على تربية وإعداد الأطفال بالمحافظة .

اتضح من خلال الإطار النظري وجود مجموعة من المتغيرات العالميـــة المعـــاصرة والتى أثرت على التربية بصفة عامة وتربية الطفل بصفة خاصة ، بالإضافة إلـــى انخفـــاض مستوى جودة العملية التربوية كما برياض الأطفال ومن ثم كان لابد من الاســـتعانة بدراســـة ميدانية للوقوف على الواقع الكيفى للعملية التربوية بالروضة فى ضوء بعض معايير الجـــودة الشاملة بمحافظة الشرقية .

## الدراسة الميدانية

### الواقع الكيفي للعملية التربوية بالروضة فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة

### أهداف الدراسة الميدانية

تهدف الدراسة الميدانية إلى الكشف عن الواقع الكيفي للعملية التربوية بالروضة فـــى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ، وتمثل ذلك فى التعرف على العوامل التى تؤثـــر علـــى جودة العملية التربوية بالروضة ، وانعكاس ذلك على تربية وإعداد الطفل فى ضوء أهدافها .

### أدوات الدراسة الميدانية

تتكون أدوات الدراسة الميدانية من بطاقة ملاحظـــة تضمنـــت العنـــاصر التربويـــة بالروضة واستمارة تقويم للسمات الشخصية لطفل الروضة ، حيث قام الباحث بإعدادهما وتـــم عرضهما فى صورتهما المبدئية على بعض أعضاء هيئة التدريس بشـــعبة ريـــاض الأطفـــال وموجهات ومديرات رياض الأطفال ( انظر الملاحق ) وفى ضوء ما أبداه المحكمـــون مـــن آراء وأفكار وتوجيهات ، تم حذف وإضافة بعض العبارات حتى وصلت بطاقـــة الملاحظـــة واستمارة التقويم الى صورتهما النهائية وأصبحتا صالحتين للتطبيق ، وتتكون بطاقة الملاحظـــة من سته معايير لجودة العملية التربوية بالروضة وهى معـــايير جـــودة الإمكانـــات البشـــرية وتتضمن ثمانى مفردات ، ومعايير جودة الإمكانات المادية وتتضمن أربـــع عشـــرة مفـــردة ، ومعايير جودة البرامج والأنشطة التربوية وتتضمن ثمانى مفردات ، ومعايير جودة ســـجلات الروضة وتتضمن ثمانى مفردات ، ومعايير جودة مراقبة العملية التعليميـــة وتتضمـــن ســـت مفردات ، ومعايير جودة العلاقة بين الروضة والأسرة وتتضمن ثمانى مفردات ويقـــابل كـــل مفردة فى المعايير السابقة ثلاث درجات للمـــوافقة ( أوافق ، أوافق إلى حد ما ، لا أوافق )

أما استمارة التقويم فتتضمن معايير جودة السمات الشخصية لطفل الروضة والتى تتكون من جودة السمات الشخصية وتتضمن ثمانى مفردات ، وجودة السمات الاجتماعية وتتضمن اثنتى عشرة مفردة ، وجودة السمات الخلقية والروحية وتتضمن ثمانى مفردات وجودة سمات النمو اللغوي وتتضمن ثمانى مفردات ، وجودة السمات العقلية والمعرفية وتتضمن ثمانى مفردات ، ويقابل كل مفردة فى السمات السابقة ثلاث درجات للاختيار ( أوافق ، أوافق إلى حد ما ، لا أوافق )

## ثبات استمارة التقويم

تم التأكد من ثبات الاستمارة بعد تطبيقها على عينة عشوائية عددها ٢٠ طفلا بالمستوى الثاني فى الروضة بمدينة الزقازيق بمساعدة المعلمتين القائمتين بالتدريس لهم ، وتم إعادة تطبيق الاستمارة مرة ثانية بعد خمسة عشر يوما ، وتم حساب معامل الثبات بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الاستمارة فى المرتين باستخدام " معادلة بيرسون العامة "[٩٩] ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات لابعاد الاستمارة .

جدول ( ٢ )

معاملات ثبات استمارة معايير جودة السمات الشخصية للطفل

| م | أبعاد الاستمارة | معامل الارتباط بين درجات التطبيق فى المرتين | مستوى الدلاله |
|---|---|---|---|
| ١ | جودة السمات الجسمية | ٨٨ | دالة عند ٠,٠١ |
| ٢ | جودة السمات الاجتماعية | ٨١ | دالة عند ٠,٠١ |
| ٣ | جودة السمات الخلقية والروحية | ٧٨ | دالة عند ٠,٠١ |
| ٤ | جودة سمات النمو اللغوى | ٧٦ | دالة عند ٠,٠١ |
| ٥ | جودة السمات العقلية والمعرفية | ٧٤ | دالة عند ٠,٠١ |

من الجدول السابق يتضح أن معاملات ثبات الاستمارة بأبعادها الخمسة تتراوح ما بين ٠,٧٤، ٠,٨٨ وهى معدلات ملائمة ومناسبة ، مما يسمح بتطبيق الاستمارة .

## المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية بحساب تكرار استجابات العينة ( من مديرات رياض الأطفال ، والأطفال بمساعدة المعلمات القائمات بالتدريس فى الروضات الرسمية والخاصة ) وإيجاد النسب المئوية لكل مفردة على حدة ، ولجميع مفردات البعد للتعرف على معايير جودة عناصر العملية التربوية بالروضة ومعايير جودة السمات الشخصية للطفل .

## نتائج الدراسة الميدانية

بعد التأكد من صلاحية العناصر المكونة لبطاقة الملاحظة ، وصدق وثبات استمارة التقويم ، وتطبيقها على عينه البحث من ( الروضات بمساعدة المديرات والأطفال بمساعدة المعلمات ) يمكن تقسيم نتائج الدراسة الميدانية إلى

### نتائج خاصة ببطاقة الملاحظة

فى ضوء تطبيق بطاقة الملاحظة وتدوين البيانات عن ٢٠ روضة ( ١٠ رسمية و١٠ خاصة ) جاءت البيانات كالتالي :-

**أولا : معايير جودة الإمكانات البشرية :**

يوضح الجدول التالى البيانات الخاصة بالإمكانات البشرية

**جدول ( ٣ )**

**البيانات الخاصة بالإمكانات البشرية**

| مفردة | درجات الموافقة - رسمية | | | | | | درجات الموافقة - خاصة | | | | | | جملة عدد الروضات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | توافق | | توافق الى حد ما | | لا توافق | | توافق | | توافق إلى حد ما | | لا توافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ٢ | ١٠ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢ | ١٠ | ٢٠ |
| ٢ | ١٨ | ٤٧,٤ | ١٢ | ١١,٦ | ٨ | ٢١ | ٢٥ | ٥٩,٥ | ١٢ | ٢٨,٦ | ٥ | ١١,٩ | ٢٠ |
| ٣ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٤ | ٢ | ١٠ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٢٠ |
| ٥ | ٥ | ٢٥ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٢٠ |
| ٦ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ |
| ٧ | ١ | ٥ | ١ | ٥ | ٨ | ٤٠ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٨ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٥ | ٢٥ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٢٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ١٤,٢ | | ١٣,٣ | | ٢٥,٧ | | ٢١,٨ | | ١٧,٣ | | ١٧,١ | |

**من الجدول يتضح :**

– تكاد تخلو الروضات من الأخصائي الاجتماعي والنفسى والحارس حيث لم تزد النسبة فى الروضات الرسمية عن ١٠% والروضات الخاصة عن ٢٠% ، وقد يرجع ذلك لقلة الوعى بدورهما فى حل المشكلات ومتابعة الأطفال نفسيا والمحافظة عليهم وحمايتهم فى هذه المرحلة الهامة والخطيرة من حياتهم .

- انخفاض نسبة المديرات المؤهلات تربويا وإداريا حيث لم تزد نسبتهم عن ١٠% فى الروضات الرسمية و١٥% فى الخاصة ، كما تعانى معظم الروضات من عدم وجود

الطبيب المتخصص والمقيم حيث لم تزد النسبة عن ١٠% فى الروضات الرسمية و١٥% فى الخاصة ، هذا رغم تطبيق نظام التامين الصحى على جميع أطفال الروضة .

- انخفاض نسبة المعلمات المؤهلات تربويا حيث لم تزد النسبة عن ٤٧,٤% فى الروضات الرسمية و٥٩,٥% فى الخاصة ، مما يمثل ظاهرة خطيرة تؤثر سلبيا على جودة العملية التربوية بالروضة ، هذا رغم وجود أعداد كبيرة من خريجات شعبة رياض الأطفال دون عمل .

- أن متوسط نسب معايير جودة الإمكانات البشرية لم يزد عن ١٥% فى الروضات الرسمية ١٨,١% فى الخاصة ، مما يؤكد انخفاض معايير جودة الإمكانات البشرية وان تحسن الوضع نسبيا فى الروضات الخاصة وقد يرجع ذلك لأنها بمصروفات مما يدفع أولياء الأمور إلي متابعة أبنائهم بصفة مستمرة .

مما سبق يتضح صحة الفرض الأول حيث " توجد فروق دالة إحصائيا فى الإمكانات البشرية للعملية التربوية بين الروضات الحكومية والروضات الخاصة لصالح الخاصة " .

## ثانيا : معايير جودة الإمكانات المادية

يوضح الجدول التالى البيانات الخاصة بالإمكانات المادية

### جدول ( ٤ )

### البيانات الخاصة بمعايير جودة الإمكانات المادية

| مفردة | درجات الموافقة رسمية | | | | | | درجات الموافقة خاصة | | | | | | جملة عدد الروضات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٢٠ |
| ٢ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٢٠ |
| ٣ | ٥ | ٢٥ | ٤ | ٢٠ | ١ | ٥ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ١٠ | ٢٠ |
| ٤ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٢٠ |
| ٥ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ١٠ | ٢٠ |
| ٦ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢ | ١٠ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٢٠ |
| ٧ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ |
| ٨ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٢٠ |
| ٩ | ١ | ٥ | ١ | ٥ | ٩ | ٤٥ | – | – | ١ | ٥ | ٩ | ٤٥ | ٢٠ |
| ١٠ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢ | ١٠ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٢٠ |
| ١١ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٢٠ |
| ١٢ | – | – | ٢ | ١٠ | ٨ | ٤٠ | – | – | ١ | ٥ | ٩ | ٤٥ | ٢٠ |
| ١٣ | ٢ | ١٠ | ١ | ٥ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ |
| ١٤ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ١١,٧ | | ١٣,٢ | | ٢٢,٩ | | ١٢,١ | | ١٥,٤ | | ٢٥,٥ | |

من الجدول يتضح :

- عدم وجود غرفة للأخصائي الاجتماعي والنفسى فى الروضات الرسمية والخاصة ويرجع ذلك لعدم وجود أخصائي اجتماعي ونفسى بالروضات ، كما أنه لا يوجد مطبخ أو مطعم فى الروضات الخاصة وتنخفض النسبة إلى ٥% فى الروضات الرسمية .
- تعانى الروضات من نقص كبير فى المسارح والمراسم والمواد الخام حيث لم تزد النسبة عن ٥% فى الروضات الرسمية ، و١٠% فى الروضات الخاصة ، كما تعانى الروضات من نقص كبير فى الأدوات والآلات الموسيقية والرياضية وغرف المعلمات وغرف استقبال أولياء الأمور .

- إن متوسط نسب معايير جودة الإمكانات المادية لم تزد عن ٢٣,٥% فى الروضات الرسمية و٢٤,٣% فى الخاصة ، مما يؤكد انخفاض معايير جودة الإمكانات المادية سواء كان فى الروضات الرسمية أو الخاصة ، ولعل ذلك يؤكد عدم صحة الفرض الثاني حيث " لا توجد فروق دالة إحصائيا فى الإمكانات المادية للعملية التربوية بين الروضات الرسمية والروضات الخاصة لصالح الخاصة " .

**ثالثا : معايير جودة البرامج والأنشطة التربوية :**

يوضح الجدول التالى البيانات الخاصة بمعايير جودة البرامج والأنشطة التربوية .

**جدول ( ٥ )**

**البيانات الخاصة بمعايير جودة البرامج والانشطة التربوية**

| مفردة | درجات الموافقة - رسمية | | | | | | درجات الموافقة - خاصة | | | | | | جملة عدد الروضات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ |
| ٢ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٢٠ |
| ٣ | ٥ | ٢٥ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٥ | ١٥ | ١ | ١٥ | ٢٠ |
| ٤ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ١٠ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٥ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٦ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢٠ |
| ٧ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٨ | - | - | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | - | - | ٢ | ١٠ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ٩,٣ | | ١٢,٥ | | ٢٨,١ | | ١٢,٥ | | ١٢,٥ | | ٢٣,٨ | |

**من الجدول يتضح :-**

- قلة استيعاب البرامج والأنشطة التربوية بالروضة لكل ما هو جديد فى مجال تربية الطفل ولأهم المتغيرات العالمية المعاصرة ، حيث لم تزد النسبة عن ٥% ، وقلة الوسائل التعليمية والتكنولوجية بالروضة ، وعدم تدريب معظم الأطفال عليها ، حيث لم تزد النسبة عن ١٠% .
- قلة ارتباط البرامج والأنشطة التربوية بالمتغيرات المحلية والبيئية فى الروضات الرسمية والخاصة حيث لم تزد النسبة عن ١٠% .
- عدم وجود لجان جودة مختصة بإعداد وتوصيف البرامج والأنشطة التربوية بالروضة ، مما يؤثر سلبيا على سير العملية التربوية .

- أن متوسط نسب معايير جودة الأنشطة والبرامج التربوية لم تـزد عـن ٩,٣% فـى الروضات الرسمية ، و١٢,٥% فى الخاصة ، مما يؤكد انخفاض جودة تلك الأنشـطة والبرامج التربوية بالروضة ويعوقها عن تحقيق أهدافها .

**رابعا : معايير جودة سجلات الروضة**

يوضح الجدول التالي البيانات الخاصة بمعايير جودة سجلات الروضة

جدول ( ٦ )

البيانات الخاصة بمعايير جودة سجلات الروضة

| مفردة | درجات الموافقة رسمية | | | | | | درجات الموافقة خاصة | | | | | | جملة عدد الروضات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق إلى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق إلى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٥ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٢٠ |
| ٢ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٣ | ١ | ٥ | ١ | ٥ | ٨ | ٤٠ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ |
| ٤ | - | - | ١ | ٥ | ٩ | ٤٥ | - | - | ٢ | ١٠ | ٨ | ٤٠ | ٢٠ |
| ٥ | ١ | ٥ | ١ | ٥ | ٨ | ٤٠ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ |
| ٦ | - | - | ١ | ٥ | ٩ | ٤٥ | - | - | ٢ | ١٠ | ٨ | ٤٠ | ٢٠ |
| ٧ | - | - | ٢ | ١٠ | ٨ | ٤٠ | - | - | ٣ | ١٥ | ٧ | ٣٥ | ٢٠ |
| ٨ | - | - | ١ | ٥ | ٩ | ٤٥ | - | - | ٣ | ١٥ | ٧ | ٣٥ | ٢٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ٣,٨ | | ٦,٩ | | ٣٩,٣ | | ٦,٣ | | ١٢,٥ | | ٣١,٢ | |

**من الجدول السابق يتضح :**

- عدم وجود سجلات خاصة بالعاملات يوضح فيما السـمات الشـخصية والظـروف الاجتماعية والاقتصادية وطبيعة العمل اللاتي يقمن به ، كما أنه لا توجـد سـجلات للزيارات المتبادلة بين الروضة والهيئات والمؤسسات والمصانع والشخصيات الهامـة فى المجتمع المحلى ، كما لا تتوافر فى السجلات الموجودة الدقة والوضـوح وغـير مسجلة على الأجهزة الحديثة مما يعوق الحصول عليها بسهولة .
- قلة عدد الروضات التى توجد بها سجلات للمعلمات وللأطفال وللـبرامج والأنشـطة التربوية حيث لم تزد النسبة عن ٥% فى الروضات الرسـمية وعـن ١٥% فـى الخاصة .

- أن متوسط نسب معايير جودة سجلات الروضة لم تزد عن ٣,٨% فــي الروضــات الرسمية ، و٦,٣% فى الخاصة ، مما يؤثر سلبيا علــى جــودة العمليــة التربــوية بالروضة .

خامسا : معايير جودة مراقبة العملية التعليمية :

يوضح الجدول التالي البيانات الخاصة بمعايير مراقبة العملية التعليمية بالروضة .

جدول ( ٧ )

البيانات الخاصة بمعايير مراقبة العملية التعليمية

| مفردة | درجات الموافقة رسميــــة | | | | | | درجات الموافقة خاصــــة | | | | | | جملة عدد الروضات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق إلى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق إلى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ١٠ | ٤ | ٢٠ | ٤ | ٢٠ | ٢ | ١٠ | ٢٠ |
| ٢ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٣ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٤٠ | ٢٠ |
| ٤ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٢٠ |
| ٥ | – | – | ١ | ٥ | ٩ | ٤٥ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٦ | ١ | ٥ | ١ | ٥ | ٨ | ٤٠ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٢٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ٨,٦ | | ١٠,٨ | | ٣١,٧ | | ١٣,٤ | | ١٣,٤ | | ٢١,٧ | |

من الجدول السابق يتضح :

- أنه لا توجد إجراءات محددة لمراقبة ومتابعــة جميــع العنــاصر التربويــة بمعظــم الروضات الرسمية ، كما تقل فى الروضات الخاصة حيث لم تزد النسبة عن ١٠% .
- انخفاض نسب الروضات التى تضع شروط لاختيار العاملات وتحدد طرق للتعــرف على تقدم الأطفال تربويا وتعليميا ، وتقوم بعملية مراجعة وتصحيح الأخطاء بصفــة مستمرة حيث لم تزد النسبة فى الروضات الرســمية عــن ٥% ، وفــى الروضــات الخاصة عن ١٠% مما يؤدى إلى انخفاض جودة العملية التربوية ويعــوق الروضــة عن تحقيق أهدافها .
- أن متوسط نسب معايير جودة مراقبة العملية التربوية لــم تــزد عــن ٨,٦% فــى الروضات الرسمية ، و١٣,٤% فى الروضات الخاصة مما يؤكــد غيــاب المراقبــة والمتابعة والمراجعة المستمرة لكل ما يتم داخل الروضة .

سادسا : معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى :

يوضح الجدول التالى البيانات الخاصة بمعايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى .

جدول ( ٨ )

البيانات الخاصة بمعايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى

| مفردة | درجات الموافقة رسمية | | | | | | درجات الموافقة خاصة | | | | | | جملة عدد الروضات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٢٠ |
| ٢ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٥ | ٢٥ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٢٠ |
| ٣ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٤ | ٢٠ | ٢٠ |
| ٤ | ١ | ٥ | ٣ | ١٥ | ٦ | ٣٠ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٥ | ١ | ٥ | ٢ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | ٢ | ١٠ | ٣ | ١٥ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٦ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٣ | ١٥ | ٢ | ١٠ | ٥ | ٢٥ | ٢٠ |
| ٧ | - | - | ١ | ٥ | ٩ | ٤٥ | ٢ | ١٠ | ١ | ٥ | ٧ | ٣٥ | ٢٠ |
| ٨ | ٢ | ١٠ | ٢ | ١٠ | ٦ | ٣٠ | ٤ | ٢٠ | ٣ | ١٥ | ٣ | ١٥ | ٢٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ٦,٩ | | ١٠ | | ٣٣,١ | | ١٥,٦ | | ١٣,١ | | ٢١,٢ | ٢٠ |

من الجدول يتضح :

- عدم قيام المسئولين بأي روضة رسمية بتوجية الدعوة لبعض الشخصيات الهامة والمشهورة فى محيط المجتمع المحلى ، كما انخفضت النسبة فى الروضات الخاصة إلى ١٠% .
- انخفاض نسبة الروضات التى تتصل بالمجتمع المحلى وقلة مشاركة أولياء الأمور فى تحسين بعض عناصر العملية التربوية وتنظيم رحلات للهيئات والمؤسسات ، حيث لم تزد النسبة عن ٥% فى الروضات الرسمية ، وعن ١٥% فى الخاصة .
- أن متوسط نسب معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى لم تزد عن ٦,٩% فى الروضات الرسمية ، و١٥,٦% فى الروضات الخاصة ، مما يؤكد فقدان الاتصال والتفاعل بين الروضة والمجتمع المحلى مما يقلل من جودة العملية التربوية بها .

مما سبق يتضح صحة الفرض الثالث حيث " توجد فروق دالة إحصائيا فى جـــــودة ( البرامج والأنشطة التربوية ، سجلات الروضة ، مراقبة العملية التعليمية ، العلاقـــة بيـــن الروضة والمجتمع المحلى ) بين الروضات الرسمية والخاصة لصالح الخاصة .

## رابعا : معايير جودة السمات الشخصية للطفل :

فى ضوء تطبيق استمارة تقويم السمات الشخصية للطفل والتى تعد المحصلة النهائيـــة للمعايير السابقة حيث قامت ٢٥ معلمة بمتابعة وتقويم ١٠٠ طفلا بالروضة ، ويمكـــن تقســيم السمات الشخصية الى :

أ – جودة السمات الجسمية : يوضح الجدول التالى استجابات المعلمات على عبـــارات جـــودة السمات الجسمية

### جدول ( ٩ )

**استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات الجسمية للطفل**

| مفردة | درجات الموافقة – رسميـــة | | | | | | درجات الموافقة – خاصـــة | | | | | | جملة عدد الاطفال |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ٢٠ | ٢٠ | ٢٠ | ٢٠ | ١٠ | ١٠ | ٢٥ | ٢٥ | ١٧ | ١٧ | ٨ | ٨ | ١٠٠ |
| ٢ | ١٨ | ١٨ | ١٣ | ١٣ | ١٩ | ١٩ | ٢١ | ٢١ | ١٥ | ١٥ | ١٤ | ١٤ | ١٠٠ |
| ٣ | ٢٣ | ٢٣ | ١٥ | ١٥ | ١٢ | ١٢ | ٢٤ | ٢٤ | ١٦ | ١٦ | ١٠ | ١٠ | ١٠٠ |
| ٤ | ١٧ | ١٧ | ١٤ | ١٤ | ١٩ | ١٩ | ٢١ | ٢١ | ١٥ | ١٥ | ١٤ | ١٤ | ١٠٠ |
| ٥ | ١٩ | ١٩ | ١٥ | ١٥ | ١٦ | ١٦ | ٢٢ | ٢٣ | ١٨ | ١٨ | ١٠ | ١٠ | ١٠٠ |
| ٦ | ١٢ | ١٢ | ١٥ | ١٥ | ٢٣ | ٢٣ | ١٥ | ١٥ | ١٥ | ١٥ | ٢٠ | ٢٠ | ١٠٠ |
| ٧ | ١٦ | ١٦ | ١٥ | ١٥ | ١٨ | ١٨ | ١٩ | ١٩ | ١٥ | ١٥ | ١٦ | ١٦ | ١٠٠ |
| ٨ | ١٤ | ١٤ | ١٧ | ١٧ | ١٩ | ١٨ | ١٨ | ١٨ | ١٩ | ١٩ | ١٣ | ١٣ | ١٠٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ١٧,٣ | | ١٧,٨ | | ١٦,٧ | | ٢٠,٦ | | ١٥,٢ | | ١٣,١ | ١٠٠ |

من الجدول السابق يتضح :

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يمارسون الألعاب الرياضية الفردية والجماعية ، حيث لم تزد النسبة عن ١٢% فى الروضات الرسمية و١٥% فى الخاصة ، كما يقـــل عـــدد الأطفال الذين يتبعون الأساليب الغذائية السليمة ، حيث لم تزد النسبة عن ١٤% فـــى

الروضات الرسمية ، و١٨% فى الخاصة ، مما يمثل ظاهرة خطيرة قد تؤثر على النمو الجسمانى وحركة ونشاط الطفل .

- انخفاض متوسط نسب جودة السمات الجسمية للطفل حيث لم تزد عن ١٧,٣% فى الروضات الرسمية و٢٠,٦% فى الخاصة ، وقد يرجع التحسن النسبى فى الروضات الخاصة لارتفاع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للوالدين .

## ب – جودة السمات الاجتماعية :

يوضح الجدول التالي استجابات المعلمات على عبارات السمات الاجتماعية للطفل

جدول ( ١٠ )

استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات الاجتماعية للطفل

| مفردة | درجات الموافقة | | | | | | درجات الموافقة | | | | | | جملة عدد الأطفال |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | رسمية | | | | | | خاصة | | | | | | |
| | أوافق | | أوافق إلى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق إلى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ٨ | ٨ | ٢٠ | ٢٠ | ٢٢ | ٢٢ | ١٢ | ١٢ | ٢٠ | ٢٠ | ١٨ | ١٨ | ١٠٠ |
| ٢ | ١٤ | ١٤ | ١٨ | ١٨ | ١٨ | ١٨ | ١٩ | ١٩ | ١٦ | ١٦ | ١٥ | ١٥ | ١٠٠ |
| ٣ | ١٥ | ١٥ | ٢٠ | ٢٠ | ١٥ | ١٥ | ١٨ | ١٨ | ٢٢ | ١٧ | ١٠ | ١٥ | ١٠٠ |
| ٤ | ١٦ | ١٦ | ١٧ | ١٧ | ١٧ | ١٧ | ١٨ | ١٨ | ١٧ | ١٧ | ١٥ | ١٢ | ١٠٠ |
| ٥ | ١٨ | ١٨ | ٢٠ | ٢٠ | ١٢ | ١٢ | ٢٠ | ٢٠ | ١٥ | ١٥ | ١٥ | ١٥ | ١٠٠ |
| ٦ | ١٩ | ١٩ | ١٥ | ١٥ | ١٦ | ١٦ | ٢٣ | ٢٣ | ١٦ | ١٦ | ١٢ | ١٢ | ١٠٠ |
| ٧ | ١٩ | ١٩ | ١٦ | ١٦ | ١٥ | ١٥ | ٢٤ | ٢٤ | ١٩ | ١٩ | ١٠ | ١٠ | ١٠٠ |
| ٨ | ٢٠ | ٢٠ | ٢٠ | ٢٠ | ١٠ | ١٠ | ٢١ | ٢١ | ٢٠ | ٢٠ | ١٠ | ١٠ | ١٠٠ |
| ٩ | ١٧ | ١٧ | ١٧ | ١٧ | ١٦ | ١٦ | ١٥ | ١٥ | ١٩ | ١٩ | ١٥ | ١٥ | ١٠٠ |
| ١٠ | ١٨ | ١٨ | ١٩ | ١٩ | ١٣ | ١٣ | ١٩ | ١٩ | ١٦ | ١٦ | ١٢ | ١٢ | ١٠٠ |
| ١١ | ٢٢ | ٢٢ | ١٥ | ١٥ | ١٣ | ١٣ | ٢٤ | ٢٤ | ٢٢ | ٢٢ | ١٠ | ١٠ | ١٠٠ |
| ١٢ | ٥ | ٥ | ٢٢ | ٢٢ | ١٣ | ١٣ | ١٩ | ١٩ | ٢٢ | ٢٢ | ٩ | ٩ | ١٠٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ١٦,٨ | | ١٦,٤ | | ١٥ | | ١٩,٣ | | ١٧,١ | | ١٥,٤ | ١٠٠ |

من الجدول السابق يتضح : –

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يدركون أن الحياة الاجتماعية تقوم على المشاركة، حيث لم تزد النسبة عن ٨% فى الروضات الرسمية و١٢% فى الخاصة ، كما تنخفض نسبة الأطفال الذين يدركون أهمية الالتزام بالعادات والتقاليد السائدة فى المجتمع ، حيث لم تزد النسبة عن ١٤% فى الروضات الرسمية و١٩% فى الخاصة .

- انخفاض متوسط نسب جودة السمات الاجتماعية للطفل ، حيث لم تزد عـــن ١٦,٨% في الروضات الرسمية و١٩,٣% في الخاصة ، وقد يرجع هذا التحسن النســبي فــي السمات الاجتماعية لطبيعة الطفل في هذه المرحلة ورغبته في التعامل مع الآخريـــن وكسب رضا الكبار المحيطين به .
- **جودة السمات الخلقية والروحية :** يوضح الجدول التالي استجابات المعلمـــات علـــى عبارات جودة السمات الخلقية والروحية .

**جدول ( ١١ )**

**استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات الخلقية والروحية**

| مفردة | الاستجابات رسميـــــــة | | | | | | الاستجابات خاصـــــــة | | | | | | جملة عدد الاطفال |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ٢٠ | ٢٠ | ١٨ | ١٨ | ١٢ | ١٢ | ١٩ | ١٩ | ١٧ | ١٧ | ١٤ | ١٤ | ١٠٠ |
| ٢ | ١٨ | ١٨ | ١٧ | ١٧ | ١٥ | ١٥ | ٢٠ | ٢٠ | ١٧ | ١٧ | ١٣ | ١٣ | ١٠٠ |
| ٣ | ٢٥ | ٢٥ | ١٧ | ١٧ | ٨ | ٨ | ٢٧ | ٢٧ | ١٨ | ١٨ | ٥ | ٥ | ١٠٠ |
| ٤ | ٢٢ | ٢٢ | ١٩ | ١٩ | ٩ | ٩ | ٢٢ | ٢٢ | ٢٠ | ٢٠ | ٨ | ٨ | ١٠٠ |
| ٥ | ١٥ | ١٥ | ١٢ | ١٢ | ٢٣ | ٢٣ | ١٦ | ١٦ | ١٧ | ١٧ | ١٧ | ١٧ | ١٠٠ |
| ٦ | ٢٦ | ٢٦ | ١٧ | ١٧ | ٧ | ٧ | ٢٨ | ٢٨ | ١٧ | ١٧ | ٥ | ٥ | ١٠٠ |
| ٧ | ١٦ | ١٦ | ١٣ | ١٣ | ٢١ | ٢١ | ٢١ | ٢١ | ١٥ | ١٥ | ١٤ | ١٤ | ١٠٠ |
| ٨ | ٢٢ | ٢٢ | ١٨ | ١٨ | ١٠ | ١٠ | ٢٤ | ٢٤ | ١٦ | ١٦ | ١٠ | ١٠ | ١٠٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ٢٠,٥ | | ١٦,٤ | | ١٣,١ | | ٢٢,١ | | ١٧,١ | | ١٠,٨ | ١٠٠ |

**من الجدول السابق يتضح :**

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يحافظون على تأدية الصلاة في أوقاتهم حيث لـــم تـــزد النسبة عن ١٥% في الروضات الرسمية و١٦% في الخاصة ، كما تنخفـــض نســـبة الأطفال الذين يحرصون على اتباع التعاليم الإسلامية في الأكل والشـــرب والملبـــس حيث لم تزد النسبة عن ١٦% في الروضات الرسمية و ٢١% في الخاصة .
- وجود ارتفاع نسبي في متوسط نسب جودة السمات الروحية والخلقية حيـــث وصلـــت النسبة إلى ٢٠,٥% في الروضات الرسمية و ٢٢,١% في الخاصـــة ، ويرجـــع هـــذا التحسن الى ما تتمتع به الجوانب الروحية من احترام وقدسية فـــي نفـــوس الصغـــار والكبار .

**جودة سمات النمو اللغوى للطفل :**

يوضح الجدول التالى استجابات المعلمات على عبارات جودة سمات النمــو اللغــوى للطفل

**جدول ( ١٢ )**

**استجابات المعلمات على عبارات جودة سمات النمو اللغوى للطفل**

| مفردة | درجات الموافقة رسمية | | | | | | درجات الموافقة خاصة | | | | | | جملة عدد الأطفال |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق الى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ١٧ | ١٧ | ١٨ | ١٨ | ١٥ | ١٥ | ١٨ | ١٨ | ١٨ | ١٨ | ١٤ | ١٤ | ١٠٠ |
| ٢ | ١٥ | ١٥ | ١٣ | ١٣ | ٢٢ | ٢٢ | ١٧ | ١٧ | ١٣ | ١٣ | ٢٠ | ٢٠ | ١٠٠ |
| ٣ | ١٤ | ١٤ | ١٧ | ١٧ | ١٩ | ١٩ | ١٦ | ١٦ | ١٨ | ١٨ | ١٦ | ١٦ | ١٠٠ |
| ٤ | ١٥ | ١٥ | ١٤ | ١٤ | ٢١ | ٢١ | ١٧ | ١٧ | ١٨ | ١٨ | ١٥ | ١٥ | ١٠٠ |
| ٥ | ١٣ | ١٣ | ١٥ | ١٥ | ٢٢ | ٢٢ | ١٦ | ١٦ | ١٥ | ١٥ | ١٩ | ١٩ | ١٠٠ |
| ٦ | ١٧ | ١٧ | ٢٠ | ٢٠ | ١٣ | ١٣ | ١٩ | ١٩ | ٢١ | ٢١ | ١٠ | ١٠ | ١٠٠ |
| ٧ | ١٥ | ١٥ | ١٦ | ١٦ | ١٩ | ١٩ | ١٦ | ١٦ | ١٥ | ١٥ | ١٩ | ١٩ | ١٠٠ |
| ٨ | ١٣ | ١٣ | ١٢ | ١٢ | ٢٥ | ٢٥ | ١٧ | ١٧ | ١٥ | ١٥ | ١٨ | ١٨ | ١٠٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ١٤,٨ | | ١٥,٧ | | ١٩,٥ | | ١٧ | | ١٦,٧ | | ١٦,٣ | ١٠٠ |

**من الجدول السابق يتضح :**

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يستطيعون التعبير عن القصــص المصــورة بطريقــة صحيحة حيث لم تزد النسبة عن ١٣% فى الروضات الرســمية وعــن ١٦% فــى الخاصة ، كما تقل نسبة الأطفال الذين يستخدمون بعــض المصطلحــات والمفــاهيم المعاصرة ، حيث لم تزد النسبة أيضا عن ١٣% فى الروضات الرسمية و١٧% فــى الخاصة ، وقد يرجع ذلك لغياب التركيز على المفاهيم العلمية ودور العلم فــى حيــاة الأمم والشعوب فى العملية التربوية بمرحلة رياض الأطفال .

انخفاض متوسط نسب سمات النمو اللغوي للطفل حيث لم تــزد عــن ١٤,٨% فــى الروضات الرسمية و١٧% فى الخاصة ، وقد يرجع ذلك لانخفاض المستوى الثقــافى لبعض الأسر، وقلة الاحتكاك بين الطفل والوالدين وقلة المدة الزمنية التــى يقضيــها الطفل بالروضة ، نظرا لقلة عدد الروضات التى تطبق نظام اليوم الكامل .

## جودة السمات المعرفية والعقلية :

يوضح الجدول التالى استجابات المعلمات على عبارات جـــودة الســمات المعرفيــة والعقلية .

**جدول ( ١٣ )**

**استجابات المعلمات على عبارات جودة السمات المعرفية والعقلية**

| مفردة | درجات الموافقة رسميـــة | | | | | | درجات الموافقة خاصـــة | | | | | | جملة عدد الاطفال |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق | | أوافق إلى حد ما | | لا أوافق | | أوافق | | أوافق إلى حد ما | | لا أوافق | | |
| | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ١ | ٨ | ٨ | ١٢ | ١٢ | ٣٠ | ٣٠ | ١٦ | ١٦ | ١٥ | ١٥ | ١٩ | ١٩ | ١٠٠ |
| ٢ | ١٣ | ١٣ | ١٥ | ١٥ | ٢٢ | ٢٢ | ١٩ | ١٩ | ١٧ | ١٧ | ١٤ | ١٤ | ١٠٠ |
| ٣ | ١٠ | ١٠ | ١٥ | ١٥ | ٢٥ | ٢٥ | ١٧ | ١٧ | ١٨ | ١٨ | ١٥ | ١٥ | ١٠٠ |
| ٤ | ١٤ | ١٤ | ١٨ | ١٨ | ١٨ | ١٨ | ١٧ | ١٧ | ٢٠ | ٢٠ | ١٣ | ١٣ | ١٠٠ |
| ٥ | ١٣ | ١٣ | ١٥ | ١٥ | ٢٢ | ٢٢ | ١٩ | ١٩ | ١٥ | ١٥ | ١٦ | ١٦ | ١٠٠ |
| ٦ | ١٢ | ١٢ | ١٣ | ١٣ | ٢٥ | ٢٥ | ١٧ | ١٧ | ١٩ | ١٩ | ١٤ | ١٤ | ١٠٠ |
| ٧ | ١٦ | ١٦ | ١٥ | ١٥ | ١٩ | ١٩ | ١٩ | ١٩ | ١٨ | ١٨ | ١٣ | ١٣ | ١٠٠ |
| ٨ | ١٥ | ١٥ | ١٥ | ١٥ | ٢٠ | ٢٠ | ١٨ | ١٨ | ١٧ | ١٧ | ١٥ | ١٥ | ١٠٠ |
| متوسط نسب المعيار | | ١٢,٦ | | ١٤,٨ | | ٢٢,٧ | | ١٧,٨ | | ١٧,٣ | | ١٤,٨ | ١٠٠ |

**من الجدول السابق يتضح :**

- انخفاض نسبة الأطفال الذين يجيدون القراءة والكتابة حيـــث لـــم تـــزد النســـبة فـــى الروضات الرسمية عن ٨% ، و١٦% فى الخاصة ، كما تنخفض نسبة الأطفال الذين لديهم القدرة على الملاحظة وتسجيل ما يلاحظوه ، حيث لم تزد النسبة عن ١٠% فـــى الروضات الرسمية و١٧% فى الخاصة ، وقد يرجع الارتفاع النسبي فى الروضـــات الخاصة لاهتمام أولياء الأمور بتعليم أطفالهم القراءة والكتابة .
- انخفاض نسبة الأطفال الذين يدركون الفرق بين الجزء والكل والقيام بالتعميم ، حيـــث لم تزد النسبة عن ١٢% فى الروضات الرسمية وعن ١٧% فـــى الخاصـــة ، كمـــا تنخفض نسبة الأطفال الذين يستطيعون القيام بالعمليات الحسابية البسيطة ، حيث لـــم تزد النسبة عن ١٣% فى الروضات الرسمية ، وعن ١٩% فى الروضات الخاصـــة ، وقد يرجع ذلك لتركيز معظم الروضات الرسمية على الأنشطة التربوية .
- انخفاض متوسط نسب جودة السمات المعرفية والعقلية لطفل الروضة ، حيث لم تـــزد النسبة عن ١٢,٦% فى الروضات الرسمية وعن ١٧,٨% فى الخاصة ، ويؤكد ذلـــك

انخفاض جودة السمات المعرفية والعقلية لمعظم أطفال الروضة وخاصة الرسـمية ، مما يحتم ضرورة الاهتمام بتعليم الأطفال القراءة والكتابـة والعمليـات الحسـابية ، والقدرة على الملاحظة وإدراك العلاقة بين الأشياء ، وتقديم تفسير بسيط لتلك العلاقـة واعتماد الطفل على نفسه فى حل بعض المشكلات التى تعترضه ، علـى أن يتحقـق ذلك من خلال ممارسة الأنشطة والبرامج التربوية بالروضة .

مما سبق يتضح صحة الفرض الرابع حيث " توجد فروض دالة إحصائيا فى جـودة السمات الشخصية ( الجسمية ، الاجتماعية ، الخلقيـة والروحيـة ، اللغويـة ، المعرفيـة والعقلية ) لطفل الروضة بين الروضات الرسمية والخاصة لصالح الخاصة .

## نتائج البحث والمقترحات :

**أولا النتائج :** في ضوء الإطار النظري والدراسة الميدانية . توصل البحث إلي عدة نتـائج منها :

١- زيادة اهتمام معظم دول العالم بمرحلة رياض الأطفال في السنوات الأخيرة نتيجـة لمـا تشهده من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية ومعرفية وتكنولوجية أثـرت علي الأنظمة التربوية بصفة عامة وتربية الطفل بصفة خاصة .

٢- زيادة الاهتمام العالمي بقضية جودة التعليم ومستواه وتطبيق الجودة الشاملة ومعاييرهـا في مختلف المجالات الصناعية والتجارية والإنتاجية والتعليمية .

٣- قلة عدد الروضات في مصر ، حيث لم يزد عددها عن ٣٩١٩ روضـة ممـا يعـوق استيعاب الأعداد الكبيرة من الأطفال فى الفئة العمرية٤-٦ سنوات . حيـث انخفضـت نسبة الاستيعاب في مرحلة رياض الأطفال إلى أقل من ١٢%.

٤- انخفاض نسبة الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال ( المستوي الأول ) في مصر إلـي ٨% في الوقت الذي وصلت فيه إلي ٩٨% في الكويـت و٧١% فـي لبنـان و٣ .٤٦ فـي الإمارات و٥ .٤٥ % في المغرب ، مما يمثل ظاهرة خطيرة لا تتناسب مع ما تتمتع بـه مصر من مكانة حضارية وثقافية .

٥- قلة عدد أطفال الريف الملتحقين برياض الأطفال حيث لم يزد عددهم عن ٨٣٥٨٨ طفلا بنسبة ٨. ٢١ % من أجمالي عدد أطفال الروضة فى مصر .

٦- تستأثر محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة بما يقرب من نصف أطفال الروضة فـي مصر " ٩. ٤٧%" ، و ٢. ٦١% من جملة الأطفال الملتحقين من الحضر .

٧- قلة اهتمام الدولة ومساهمتها في مجال تربية الطفل، حيث ارتفعت نسبة مساهمة القطاع الخاص إلي ما يقرب من نصف الجهود المبذولة في مرحلة رياض الأطفال حيث تستوعب ٤. ٤٨% من جملة أطفال الروضة .

٨- تعاني مرحلة رياض الأطفال من عدم ملاءمة معظم المباني لطبيعة العملية التربوية حيث لا تتوافر فيها المواصفات التربوية السليمة سواء في الموقع أو الحجم أو الشكل أو المكونات والمرافق .

٩- قلة عدد الفصول الدراسية في مرحلة رياض الأطفال حيث لم تزد عن ١٢٤٠٣ فصلا تستوعب ٣٨٣٦١٦ طفلا ، مما أدي إلي ارتفاع الكثافة إلي ٣١ طفلا في الفصل الواحد

١٠- قلة عدد الروضات التي تعمل بنظام اليوم الكامل حيث لم يزد عددها عن ١٨٢٢ روضة بنسبة ٥, ٤٦% .

١١- وجود عجز كبير في أعداد معلمات رياض الأطفال حيث لم يزد عددهن عن ١٧٣٢٧ معلمة بنسبة عجز تصل إلي ٣٠,٢% . كما ترتفع نسبة العجز في معلمات رياض الأطفال بمحافظة الشرقية حيث تصل إلي ٧٦,٤% ، حيث تخلو بعض الفصول من المعلمات .

١٢- وجود عجز كيفي كبير في معلمات رياض الأطفال ، حيث لم يزد عدد المعلمات العاملات فى رياض الأطفال الحاصلات علي مؤهلات عليا تربوية عن ٩٨٤٠ بنسبة ٥٦,٤% . مما يؤكد أن أكثر من ٤٠ % من المعلمات غير مؤهلات تربويا .

١٣- أن معظم العاملات في مرحلة رياض الأطفال يعملون بنظام المكافأة وغير دائمين مما يجعلهن في قلق واضطراب بصفة مستمرة الأمر الذى يؤثر سلبيا علي أداء معظمهن.

١٤- انخفاض معايير جودة الإمكانات البشرية ويتمثل ذلك في :

أ- قلة عدد الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين ، حيث تكاد تخلو معظم الروضات منهم حيث لم تزد النسبة عن ٥% في الروضات الرسمية و١٠% في الخاصة .

ب- انخفاض نسبة المديرات المؤهلات تربويا وإداريا ، حيث لم تزد النسبة عن ١٠% في الروضات الرسمية و١٥% في الخاصة .

ج- وجود نقص في الأطباء المتخصصين في مجال الطفولة العاملين برياض الأطفال حيث لم تزد النسبة عن ١٠% في الروضات الرسمية و١٥% في الخاصة

د- انخفاض نسبة المعلمات المؤهلات تربويا حيث لم تزد النسبة عن ٤, ٤٧ في الروضات الرسمية ، ٥٩,٥% في الخاصة .

هـ - انخفاض متوسط نسب معايير جودة الإمكانات البشرية إلي ١٥% في الروضات الرسمية و ١٨,١% في الخاصة

١٥- انخفاض معايير جودة الإمكانات المادية ويتمثل ذلك في :

أ- عدم وجود غرف للأخصائي الاجتماعي والنفسي وغرف للمطبخ أو المطعم ، حيث لم تزد نسبة الروضات التي توجد بها هذه الغرف عن ٥٠% من عدد الروضات الرسمية .

ب- وجود نقص كبير في المسارح والمراسم والمواد الخام ، حيث لم تزد النسبة عن ٥% في الروضات الرسمية و ١٠% في الخاصة .

ج- وجود نقص في الأدوات الرياضية والآلات الموسيقية وغرف المعلمات وغرف استقبال أولياء الأمور .

د- انخفاض متوسط نسب معايير جودة الامكانات المادية حيث لم تزد النسبة عن ٧,١١ في الروضات الرسمية و ١٢,١% في الخاصة .

١٦- انخفاض معايير جودة البرامج والنشطة التربوية وتمثل ذلك في :

أ- قلة استيعابها لكل ما هو جديد في مجال تربية الطفل ولأهم المتغيرات العالمية المعاصرة .

ب- وجود نقص في الوسائل التعليمية والتكنولوجية وقلة ارتباط البرامج والأنشطة التربوية بالمتغيرات المحلية والبيئية .

ج- عدم وجود لجان جودة مختصة بإعداد وتوصيف البرامج والأنشطة التربوية .

د- انخفاض متوسط نسب معايير جودة البرامج والأنشطة التربوية حيث لم تزد النسبة عن ٩،٣ % في الروضات الرسمية و١٢,٥%في الخاصة .

١٧- انخفاض معايير جودة سجلات الروضة ويتمثل ذلك في :

أ- قلة عدد الروضات التي يوجد بها سجلات للعاملات وللزيارات المتبادلة بين الروضة والمجتمع المحلي

ب- قلة الروضات التي يوجد بها سجلات للمعلمات وللأطفال والبرامج والأنشطة

١٨- انخفاض معايير جودة مراقبة العملية التربوية وتمثل ذلك في :

أ- قلة الاهتمام باتخاذ إجراءات محددة لمتابعة ومراقبة عناصر العملية التربوية .

ب- قلة عدد الروضات التي تضع معايير لاختيار العاملين والقيام بمراجعة وتصحيح الخطاء بصفة مستمرة .

ج- انخفاض متوسط نسب معايير جودة مراقبة العملية التربوية ، حيث لم تزد النسبة عن ٨,٦% في الروضات الرسمية و١٣,٤% في الخاصة .

١٩- انخفاض معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي ويتمثل ذلك في :

أ- قلة وعي معظم المسئولين عن رياض الأطفال بتوجيه الدعوة لبعض الشخصيات الهامة والمشهورة لزيارة الروضة.

ب- ضعف العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي وقلة مشاركة أولياء الأمور في تحسين بعض عناصر العملية التربوية .

ج- انخفاض متوسط نسب معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي ، حيث لم تزد النسبة عن ٦،٩% في الروضات الرسمية و١٥،٦% في الخاصة.

٢٠- انخفاض معايير جودة السمات الشخصية لطفل الروضة وتمثل في ذلك :

أ- انخفاض متوسط نسب جودة السمات الجسمية حيث لم تزد عن ١٧,٣% في الروضات الرسمية و ٢٠.٦% في الخاصة .

ب- انخفاض متوسط نسب جودة السمات الاجتماعية للطفل حيث لم تزد عن ١٦,٨% في الروضات الرسمية و١٩,٣% في الخاصة .

ج- انخفاض متوسط نسب معايير جودة السمات الخلقية والروحية ، حيث لم تزد عن ٢٠,٥% في الروضات الرسمية و٢٢,١% في الخاصة .

د- انخفاض متوسط نسب جودة سمات النمو اللغوي ، حيث لم تزد عن ١٤,٨% في الروضات الرسمية و١٧% في الخاصة .

هـ- انخفاض متوسط نسب جودة السمات المعرفية والعقلية ، حيث لم تزد النسبة عن ١٢،٦% في الروضات الرسمية ١٧،٨% في الخاصة .

## ثانيا المقترحات :

في ضوء النتائج السابقة يمكن بلورة تصور مقترح لتحسين واقع العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة . يقوم علي عدة محاور منها :

**أولا: ضرورة إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن المرحلة الإلزامية لما لها من مردود اقتصادي واجتماعي وتربوي ويمكن أن يتم ذلك من خلال :**

أ- التوسع في إنشاء الروضات الرسمية أو الخاصة في المناطق الريفية والأحياء الشعبية لاستيعاب الإعداد الكبيرة من الأطفال في تلك الفئة العمرية .

ب -التوسع في إنشاء فصول لرياض الأطفال ملحقة بالمدارس الابتدائية وخاصة في المناطق الريفية والنائية لاستيعاب أطفال تلك المناطق .

ج- رفع نسب الالتحاق والاستيعاب بمرحلة رياض الأطفال لتصل إلي نسب متقاربة مع بعض الدول العربية .

د- زيادة المخصصات والاعتمادات المالية من قبل الدولة لمرحلة رياض الأطفال أسوة ببعض الدولة المتقدمة .

هـ - توفير الدعم المالي اللازم لتحقيق ذلك من خلال مساهمة البنوك والشركات والمؤسسات والمصانع ورجال الأعمال .

و - فتح باب الجهود الذاتية والتبرعات لإنشاء أكبر عدد ممكن من الروضات في محيط البيئة والمجتمع المحلي مع الاستفادة من بعض التجارب السابقة ( كما حدث في بناء المدارس بعد زلزال ١٩٩٢ )

**ثانيا ضرورة الاهتمام بالطفل وظروفه ويتم ذلك من خلال :**

أ- إجراء الكشف الطبي الشامل عليه وعلاج ما يظهر من أمراض بصفة مستمرة وتحصينه ضد بعض أمراض الطفولة .

ب- الكشف عن ميوله واهتماماته وقدراته واستعداداته مع إتاحة الفرصة لتنميتها.

ج - التعرف علي ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والنفسية حتى يراعي ذلك في الأساليب التربوية المتبعة معه في الروضة .

د- تشجيع الطفل علي الالتحاق بالروضة والاستمرار بها من خلال تمتع اليوم الدراسي بقدر كبير من المرونة .

هـ - توعية أولياء الأمور بأهمية إلحاق أبنائهم بالروضة لما لها من أثر طيب في تكوين الشخصية المتكاملة للطفل.

**ثالثا : تحسين جودة الإمكانات المادية بالروضة ، ويتم ذلك من خلال :**

أ- حسن اختيار الموقع ومراعاة المواصفات التربوية فيه من حيث الحجم والشكل والمرافق.

ب- توفير الفصول الدراسية التي تتناسب مع أعداد الأطفال بحيث تنخفض الكثافة إلى معدلات تقترب من المعدلات العالمية .

ج- توفير حجرات خاصة بالعاملين مثل الأخصائي الاجتماعي والمعلمة والطبيب ----ألخ

د- توفير المواد الخام والأدوات الرياضية والآلات الموسيقية اللازمة للعملية التربوية .

هـ - توفير الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة ، بحيث تضفي البهجة والمتعة علـــي العملية التربوية .

و- توفير المسارح والمراسم ، حيث تعتمد معظم الأنشطة والبرامج التربوية بالروضة علـي التمثيل .

**رابعا تحسين جودة العناصر البشرية بالروضة ويتم ذلك من خلال:**

أ- توفير العناصر البشرية المطلوبة لإنجاح العمليـة التربويـة مثـل المديـرة والمعلمـة والأخصائي الاجتماعي والنفسي والطبيب والممرضة والجانيني والحارس ----ألخ .

ب- توفير المعلمات المؤهلات تربويا للعمل بالروضات ، حيث ينبغي تعيين جميع خريجـات كليتي رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية لسد العجز الكبـير الذي تعاني منه هذه المرحلة الهامة.

ج- رفع مستوي كفاءة المعلمات غير المؤهلات تربويا من خلال برامج التدريـــب وإتاحـة فرص مواصلة الدراسة في كليات رياض الأطفال وشـعب الطفولـة بكليـات التربيـة والتربية النوعية .

د - توحيد مصادر إعداد معلمة الروضة نظرا لوجود اختلاف فـــي اللوائـح والمقـررات الدراسية بين كليتي رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية .

هـ - حسن اختيار العناصر البشرية المؤهلة والراغبة في العمل مع الأطفال .

**خامسا : تحسين جودة البرامج والأنشطة التربوية بالروضة ويتـم ذلـك مـن خلال:**

أ- إنشاء لجان جودة متخصصة في التربية وعلم نفس وتربيـــة الطفـل وصحـة الطفـل والاجتماع لإعداد وتوصيف البرامج والأنشطة التربوية الملائمة لطفل الروضة .

ب- استيعاب البرامج والأنشطة التربوية لكل ما هو جديد في مجال تربيـــة الطفـل وأهـم المتغيرات العالمية المعاصرة وبما يتلاءم مع طبيعة تلك المرحلة .

ج- ربط البرامج والأنشطة التربوية بالمجتمع والبيئة المحلية التي يعيش فيها الطفل .

**سادسا : تطبيق نظام الجودة الشاملة في مجال رياض الأطفال ويتم ذلك مـن خلال عدة إجراءات منها :**

أ- الأخذ بنظام الجودة الشاملة في إدارة رياض الأطفال .

ب- إنشاء سجلات للجودة بالروضة يدون بها جميع البيانات والمعلومات التي تخص جميع العاملين ، علي أن تخزن علي أجهزة الكمبيوتر حتى تتسم بالدقة والوضوح وسهولة الوصول إليها.

ج- اتخاذ إجراءات محددة لمتابعة ومراقبة ومراجعة جميع عناصر العملية التربوية علي أن يتم تصحيح الأخطاء وعلاج السلبيات ودعم الإيجابيات بصفة مستمرة .

د- وضع معايير جودة محددة لاختيار جميع العاملين في مجال تربية الطفل .

**سابعا : تفعيل العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي ويتم ذلك من خلال:**

أ- فتح قنوات للاتصال المباشر والمتنوع بين الروضة والهيئات والمؤسسات في المجتمع المحلي .

ب- دعوة بعض الشخصيات الهامة والمشهورة في المجتمع المحلي لزيارة الروضة والالتقاء بالأطفال .

ج- وضع برنامج زمني للقيام برحلات وزيارات للمصانع والهيئات والشركات والمزارع الموجودة في البيئة المحلية .

د- عقد الروضة لندوات ولقاءات يدعو إليها بعض المسئولين وأولياء الأمور للتعرف علي أحداث الأساليب التربوية في مجال الطفولة , ومناقشة القضايا والمشكلات التي تؤثر علي جودة العملية التربوية ، وتعوق الروضة عن تحقيق أهدافها .

**ثامنا : تحسين جودة السمات الشخصية للطفل والتي تعد المحصلة النهائية لجميع العناصر السابقة ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال :**

أ- تحسين جودة السمات الجسيمة حيث يتم توجيه الطفل لأهمية أتباع الأساليب والعادات الغذائية السليمة ، والمحافظة علي صحته ومظهره وشكله العام، وضرورة ممارسة بعض الألعاب الرياضية .

ب- تحسين جودة السمات الاجتماعية حيث يتم توعية الطفل بأهمية الالتزام بالعادات والتقاليد ومشاركة الأخرين في الألعاب والأعمال الجماعية واحترامهم .

ج- تحسين جودة السمات الخلقية والروحية حيث يتم توعية الطفل بأهمية احترام أصحاب الديانات الأخرى والتعامل معهم دون تعصب , وتأدية الصلوات في أوقاتها وحفظ بعض سور القرآن الكريم وإتباع التعاليم الإسلامية في كل أموره الحياتية كالأكل والشرب ---ألخ .

د- تحسين جودة سمات النمو اللغوي من خلال تدريب الطفل علي كيفية التحدث والنطق بطريقة سليمة ، وأهمية الاستماع والإنصات للآخرين وعدم مقاطعتهم أثناء الحديث والتعبير عن احتياجاته المختلفة بطريقة سليمة.

هـ -تحسين جودة السمات المعرفية والعقلية من خلال تدريب الطفل علي المهارات الأساسية لتعلم القراءة والكتابة والعمليات الحسابية البسيطة ، والملاحظة وإدراك العلاقة بين الأشياء ، وتقديم تفسير لها وحل بعض المشكلات التي تعترضه في حياته اليومية .

**وختاما** يمكن القول أنه رغم محاولة دراسة العملية التربوية بالروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة وما واجهتها من صعوبات في الدراسة الميدانية وتحويل استجابات المديرات في بطاقة الملاحظة والأطفال في استمارة تقويم السمات الشخصية للطفل إلي أرقام ونسب مئوية . إلا أن الموضوع ما زال في حاجة إلي مزيد من الدراسات . حيث يمكن لبعض الباحثين القيام بدراسات أخري تتناول كل عنصر من عناصر العملية التربوية في الروضة في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ، وفى محافظات أخرى قد تختلف فى ظروفها عن محافظة الشرقية التى يغلب عليها الطابع الريفى .

## مراجع الدراسة والهوامش

١-ضياء الدين زاهر : مقاربة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية " طفل الخليج كنموذج" ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وآفاق المستقبل ، جامعة جنوب الوادى مركز دراسات الجنوب ، بالتعاون مع المركز العربى للتعليم والتنمية ، الغردقة فى الفترة من ٢٩-٣١ اكتوبر ، ٢٠٠١ ، ص ١ .

٢- هدى محمود الناشف : رياض الأطفال ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٨٩، ص ص ٣٢،٣٣ .

٣- وفاء الخطيب : تربية طفل الروضة فى ضوء المدارس الفلسفية والنفسية ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٩٢ ، ص٨ .

٤- ديان بون وريك جريجز : الجودة فى العمل دليلك الشخصى لتأسيس وتطبيق معايير الجودة الكلية ، ترجمة سامى الفرس وناصر العديلى ، سلسلة آفاق الادارة والاعمال بدار الآفاق والإبداع العالمية ، الرياض ، ١٩٩٥ ، ص٩ .

٥- وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، إحصاء التعليم قبل الجامعي ٢٠٠٠/٢٠٠١ .

٦- المرجع السابق .

٧- راجـــع :

- جامعة الدول العربية ، الإدارة العامة للشئون الاجتماعيـــة والثقافيـــة إدارة الطفولة : جامعة الدول العربية وحقوق الطفل العربى ، يونيـــة ٢٠٠١ ، ص ٣٧ .

- حجازى ادريس : تطور الطفولة المبكرة من منظور دولى ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وآفاق المستقبل ، جامعة جنوب الـوادى ، مركـز دراسـات الجنوب ، بالتعاون مع المركز العربى للتعليم والتنمية ، الغردقة فـى الفـترة من ٢٩-٣١ اكتوبر ،٢٠٠١ ، ص ١٠ .

٨-وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، إحصاء التعليم قبل الجامعى ٢٠٠٠/٢٠٠١ .

٩- المرجع السابق .

١٠- المرجع السابق .

١١- المرجع السابق .

١٢-وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، بيان بمؤهــلات معلمات رياض الأطفال للعام الدراسى ٢٠٠٠/٢٠٠١ .

١٣- المرجع السابق .

١٤-جابر محمود طلبة : دراسة لمتطلبات تطوير دور الحضانة ورياض الاطفال ، رسـالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٠، ص٢٦.

15- **Rudder Helmut De** : The Quality Issue in German Higher Education Policy , Europen journal of Education . VOL . 29,No.2,1994,P.202 .

١٦-حسن حسين البيلاوى : ادارة الجودة الشاملة فى التعليم العـــالى بمصــر ، مؤتمــر التعليم فى مصر وتحديات القرن الحادى والعشرين جامعة المنوفية ، فى الفترة مـــن ٢٠-٢١ مايو ، ١٩٩٦ ، ص ٤ .

١٧- المرجع السابق .

١٨- صديق محمد عفيفى : الجودة الشاملة فى الجامعات لماذا ؟ وكيف ؟ المؤتمر العلمـى السنوى الثانى ، ادارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى ، كلية تجارة بنـــها ، جامعة الزقازيق ، فى الفترة من ١١-١٢ مايو ، ١٩٩٧ ، ص ٣١٤ .

19- **Bruce Fuller , :** Is Primary School Quality Eroding in the Third World ? Comparative Education review , VOL . 30,NO.4.NOV,1990.pp.491-507 .

20- **Christopher , Wheeler , and others**: Policy Initives To Improve Primary school Quality in Thailand , Harvard univ ., Cambridge, INC., Mclean , Michigan., U.S.A., 1990 .

21- **Jozsef , Nagy**: Articulation of Pre-school Will Primary school in Hungary , An Alternative Entry Model . UIE Case studiesj unesco., Journal Announcement , RIENOV., 1990 .

22- **Yem , Onibokun**: IEA pre – Primary study Phase I, National research report, Nigeria , Carnegie Corp . of New York , Journal , RIEJUL., 1992 .

٢٣-جابر محمود طلبة : سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر ( دراســة تحليليــة لبعض ابعاد التناقض والتوافق ) ، السياسات التعليمية فى الوطن العربـــى ، المؤتمــر الثانى عشر لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية جامعة المنصورة ، فــى الفترة من ٦-٨ من المحرم , ١٤١٣هـ ٧-٩ من يوليو ، ١٩٩٢ .

24- **Johanna , Filp**: the 900 schools Programme Imporoving The Quality of Primary schools in Impoverished Areas of Chile , unesco Paris , ( France ) Journal , R IENOU . 1994 .

25- **Barnet Ronald** : Power, Enlightenments and Quality Evaluation European , Journal of Education , VOL. 29, NO .2.,1994 .

26- **Sandra Daniels** : Can pre – school Education Affect Children's Achievement in Primary school ? Oxford Review of Education , VOL .21. NO.2. Jun , 1995 . pp.163-178 .

27- **Laurence, Wolff , and Others** : Improving the Quality of Primary Education in Latin America and the Caribbean . Toward the 21 st Century . U.S.A., Calumbia , Journal , RIEAUG,1995 .

28- **Fiano, Ramrden**: the Impact of the Effective Early Learning , Quality Evaluation and Development , Process Upon Avoluntary Sector play group pre school . paper , Presented at Quality of Early Childkood Education , 15 the , Paris , France, 7-9 September , 1995 .

29- **Margaret, Gooday and Wilson , James** : Primary Pre – Service Courses in science Abasis for Review and Imavation Journal of Education leaching VOL 22 NO.I. mar, 1996. pp95-110 .

30- **Yin Cheng Cheng ,**: Aframework of Indicators of Education Quality in Hong Kong Primary Schools , Development and Application, Paper Presented at the Asia Pacific Economic cooperation Education Forum an School – Based Indicators of Effectiveness , Quilin, Chino , 13-16 April 1997 .

31- **Struczyk , Karwowska , and Malgorzata** : Child Development , the Results of the IEA Pre – Primary Project in Poland , International Journal of Early Years Education , VOL.6. NO.2. Jun, 1998. pp. 205-244 .

32- **EURYDICE.European Unit , Brussels ( Belguim )** : Pre – school and Primary Education in the European Union , Commission of the European Communities , Brussels ( Belium ) Journal Announcement , RIESEP.2000.

33- **Gabriel Carron , and chau, Tangoc** : the Quality of Primary schools in Different Development Contexts , Unesco , Paris , France , Journal Announcement , RIEMAR , 2001 .

٣٤-ليلى صلاح لبيا بيدى : التنشئة الاجتماعية لبناتنا ، نساء المستقبل ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وآفاق المستقبل ، جامعة جنوب الوادى ، مركز دراسات الجنوب بالتعاون مع المركز العربى للتعليم والتنمية ، الغردقة فى الفترة من ٢٩-٣١ اكتوبر ٢٠٠١،ص٣ .

٣٥- السيد يس : الطفولة العربية على مشارف الالفية الثالثة ، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وآفاق المستقبل ، جامعة جنوب الوادى ، مركز دراسات الجنوب ،

بالتعاون مع المركز العربى للتعليم والتنمية ، الغردقة فى الفترة من ٢٩-٣١ اكتوبر ٢٠٠١، ص٣

٣٦- عبدالفتاح جلال : تجديد العملية التعليمية فى جامعة المستقبل ، مؤتمر التعليم الجامعى بين الحاضر والمستقبل ، جامعة القاهرة فى الفترة من ١٧-٢١ يونية ١٩٨٩ ، ص ٢ .

٣٧- السيد يسين : الطفولة العربية على مشارف الألفية الثالثة ، مرجع سابق ص ص ١٢-١٨ .

٣٨-أحمد سيد مصطفى : إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين ، إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى ، المؤتمر العلمى الثانى لكلية التجارة ببنها ، جامعة الزقازيق فى الفترة من ١١-١٢ مايو، ١٩٩٧ ، ص ٣٦٥ .

٣٩- عبدالفتاح جلال : تجديد العملية التعليمية فى جامعة المستقبل ، مرجع سابق ، ص٣

٤٠- سمير أبو الفتوح صالح : إعادة هندسة منظومة التعليم فى مصر ، رؤى مستقبلية لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين ، إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى ، المؤتمر العلمى الثانى لكلية التجارة ببنها ، جامعة الزقازيق فى الفترة من ١١-١٢ مايو ، ١٩٩٧ ، ص ٣٩ .

٤١- عبدالفتاح جلال : تجديد العملية التعليمية فى جامعة المستقبل ، مرجع سابق ، ص ٢

٤٢-احمد سيد مصطفى : شركاتنا فى مواجهة آثار الجات ، التعاون الصناعى فى الخليج العربى ، العدد ٥٩ ، يناير ١٩٩٥، ص ص ٧٧-٩١ .

٤٣- أحمد سيد مصطفى : إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى ، مرجع سابق ص ٣٦٥ .

44- **Kondo YosHoio** : Companywide Quality Control , Its Background and Development , Zenshateki Hinskitau , 1995.p.65.

٤٥- عبلة إبراهيم : حقوق الطفل العربى وتحديات العولمة ، جامعة الدول العربية ، الإدارة العامة للشئون الاجتماعية والثقافية ، إدارة الطفولة ، ٢٠٠١ ، ص ١٢ .

٤٦-السيد يسين : الطفولة العربية على مشارف الألفية الثالثة ، مرجع سابق ، ص ١٩ .

٤٧-المرجع السابق ، ص ٢٠ .

٤٨-المرجع السابق .

49 - **Unesco** : Educational Imovation and Information , March , 1997. p.1.

٥٠- منظمة اليونسكو : المؤتمر العالمي حول " التربية للجميع " تـــامين حاجـــات التعلــم الأساسية ، رؤية التسعينيات ، جومتين ، تايلاند ، ١٩٩٠المواد ١، ٨، ٩ .

٥١ – منظمة اليونسكو : وثائق المنتدى الاستشارى الدولى للتربيـــة للجميـــع " التربيـــة ذات النوعية الجيدة للجميع " المنعقد فى نيودلهى فى الفترة من ٨-١٠ سبتمبر ، ١٩٩٣ .

٥٢- لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع الى :-

– محمد عبدالحميد محمد : اتجاهات التجديدات التربوية ، التربية مجلة علميـــة متخصصة تصدرها الجميعة المصرية للتربية المقارنـــة والإدارة التعليميـــة ، المجلد الثالث ، العدد الأول ، يونيو ، ٢٠٠٠ ، ص ص ٢٦٠-٢٦٤ .

٥٣- ضياء الدين زاهر : مقاربة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية ، مرجع ســابق ، ص ص ٦، ٧ .

٥٤- المملكة المصرية : وزارة المعارف العمومية ، مراقبة تعليم البنات ، التقرير العام عـــن المدارس التى تديرها مراقبة البنات فى السنة الدراسية ١٩٣٦/٣٥ ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، يونية ، ١٩٣٦ .

٥٥- المملكة المصرية : وزارة المعارف العمومية ، تقرير عن التعليم من عام ١٩١٣ الــى ١٩٢٢ ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، ١٩٢٣ ، ص١ .

٥٦- وزارة المعارف العمومية : القانون رقم ٢٢ ، المطبعة الأميرية ، القاهرة ، ١٩٢٨ .

٥٧- وزارة التربية والتعليم : القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ بشأن تنظيم التعليم الابتدائـــي ، الوقائع المصرية ، مايو ١٩٥٣ .

٥٨- فوزية دياب : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة ، الطبعة الثانية ، النهضـــة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٠ ، ص ٢٣٦ .

٥٩- مدحت البيومى : الطفل المصري والمفهوم الديمقراطي للتربية ، مجلة النيل ، العدد ٢٨ ، نوفمبر ١٩٨٦ ، ص ٧٦ .

٦٠ – وثيقة إعلان عقد حماية الطفل المصري ورعايته ، افتتاح المجلس القومـــي للطفولـــة والأمومة ، جريدة الأهرام فى ١٩٨٨/١٠/١٢ .

٦١- وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، إحصاء التعليـــم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١ .

٦٢- المرجع السابق .

63 – **Austin Gilbert** : Early Childhood Education , New York, 1976.p.290.

٦٤- سعد مرسى احمد وكوثر حسين كوجك : تربية طفل ما قبل المدرسة ، الطبعة الثانية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٧، ص ص ٥٩،٦٠ .

٦٥- ج.م.ع ، وزارة التربية والتعليم : القانون رقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٨ ، المادة الخامسة ، مطبعة الوزارة ، القاهرة ، ١٩٨٨ ، ص ٤ .

٦٦- وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، مرجع سابق .

٦٧- جابر محمود طلبة : سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٦٣٩ .

٦٨- وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، مرجع سابق .

٦٩- هدى قناوى : الطفل ورياض الأطفال ، الطبعة الأولى ، الانجلو المصرية ، ١٩٩٣ ، ص ١٧٥ .

٧٠- وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي ، مرجع سابق .

٧١- هدى محمود الناشف : رياض الأطفال ، مرجع سابق ، ص ص ٧٧، ٧٨ .

٧٢- لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى :-

- هدى قناوى : الطفل ورياض الأطفال ، مرجع سابق ، ص ص ١٤٧-١٧٣!

٧٣- لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع الى :-

- هدى محمود الناشف : رياض الاطفال ، مرجع سابق ، ص ص ١٣٥-١٦٠ .

٧٤- محمد محمد الخوالدة : أهداف تربية الطفولة المبكرة وأساليب تعليمها فى رياض الأطفال ، مجلة كلية التربية ، العدد الثالث ، الجزء الأول ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٩٠،ص١٤٠ .

٧٥- احمد فتحى سرور : تطوير التعليم فى مصر ، سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه فى التعليم قبل الجامعى ، القاهرة ، ١٩٨٩، ص ١٢٠ .

٧٦- حسن حسين البيلاوى : إدارة الجودة الشاملة فى التعليم العالي بمصر ، مرجع سابق ، ص٤ .

٧٧- حسان محمد حسان : رؤية إنسانية لمفهوم " ضبط جودة التعليم " مجلة دراسات تربوية ، المجلد التاسع ، الجزء السادس ، عالم الكتب القاهرة ، ١٩٩٤ ، ص ٤٧ .

78- **Wicks Sylvia** : Peer review and Quality Control in Higher Education , Journal of Educational Studies , VOL.40. NO.I,Feb , 1992.pp.57-62.

79- **At and T** : Quality Improvement Process Guide Book , New Jersey , Baskin ridge, 1988,p.18.

80 - **Ishikawa Kaoru** : What is Total Quality Control ? Japanese way , Englewood cliffs , New york , Prentice Hall , 1985.p.45.

81- **Hurst Paul** : Some Issues in Improving the Quality of Education , Comparative Education VOL .17,NO,I. June , 1981, pp.185-193 .

٨٢- **عبداللطيف محمود محمد** : العلاقة بين نوعية التعليم ونوعية الحياة في مصر ، رؤية مستقبلية ، التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين ، المؤتمر العلمي السنوي الثالث لكلية التربية ، جامعة حلوان ، في الفترة من ٢٩-٣٠ إبريل ، ١٩٩٥ ، ص ٩٨ .

٨٣- **المنجى بو سنينه** : رؤية في ضبط الجودة النوعية لتطوير التعليم العالي والبحث العلمى ، المجلة العربية للتربية ، المجلد الحادي والعشرين ، العدد الثاني ، شوال ١٤٢٢هـ / ديسمبر، ٢٠٠١ ، ص ٣١.

٨٤- **صديق محمد عفيفى** : الجودة الشاملة فى الجامعات لماذا ؟ وكيف ؟ مرجع سابق ، ص ٣١٤ .

85- **Y.Chang Richard**: when Tom Ngoes Nowhere , Training and Development , jane 1993 , pp . 22-24 .

٨٦- **صالح محمد الحملاوى** : أهمية نظام الجودة الشاملة للإدارة فى نظم التعليم ومؤسساته الجامعية ، إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى ، المؤتمر العلمى الثانى لكلية التجارة ببنها ، جامعة الزقازيق ، فى الفترة من ١١-١٢ مايو ، ١٩٩٧ ، ص ٥٥٧ .

٨٧- **ريتشارد فرمان** : توكيد الجودة فى التدريب والتعليم ، ترجمة سامى حسن الفرس وناصر محمد العديلى ، دار آفاق الإبداع العالمية للنشر ، الرياض ، السعودية ١٤١٦هـ ، ص٣٢ .

٨٨- **سيد عبد القادر السيد** : تعديلات المواصفات الدولية للتعاقدات ٩٠٠٠ ومراجعات الجودة ، بدون ناشر ، ١٩٩٥ ، ص ص ١٣،١٤ .

٨٩- **نظمى نصر الله** : أيزو ٩٠٠٠ بداية الطريق إلى تطوير المنظومة الإدارية ، مركز التطوير والاستشارة الإدارية ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ١٤٠ .

٩٠- **ريتشارد فرمان** : توكيد الجودة فى التدريب والتعليم ، مرجع سابق ، ص ٣٩ .

91- **Freeman Richard , and Frank Voehl** : ISO 9000 in Training and Education Aview to the Ture Total Quality in Higher Education Edited bu Ralphg , Lwis & Duglas , H.Smith stucie Press, Floridea , 1994 . p.277.

٩٢- **لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى :**

- **توفيق محمد عبدالمحسن** : تخطيط ومراقبة جودة المنتجات مدخل إدارة الجودة الشاملة ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ١٣٧ .
- نظمى نصر الله : أيزو ٩٠٠٠ بداية الطريق الى تطوير المنظومة الاداريه مرجع سابق ، ص ص ٤٦-٦٢ .

# الملاحـــــــــق

## ملحـــق ( ١ )

### أسماء السادة المحكمين لبطاقة الملاحظة واستمارة تقويم طفل الروضة

١-أ.د/ احمد الرفاعى بهجت " أستاذ اصول التربية بكلية التربية جامعة الزقازيق "

٢-أ.د / احمد الرفاعى غنيم " أستاذ علم النفس التعليمى بكلية التربية جامعة الزقازيق "

٣-أ.د / سامى القطايرى " أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الزقازيق "

٤-د / عماد عبدالرازق " أستاذ علم النفس المساعد بكلية الآداب جامعة الزقازيق "

٥-د / محمد صالح " استاذ المناهج وطرق التدريس المســـاعد بكليـــة التربيـــة جامعـــة الزقازيق"

٦-د/ موسى الشرقاوى " أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية جامعة الزقازيق "

٧-د / ابراهيم جيد " مدرس علم النفس التعليمي بكلية التربية جامعة الزقازيق "

٨-أ / سلوى لطفى بغداد " موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق "

٩-أ / سامية محمد عبدالمجيد الجابرى " موجة أول رياض الأطفال بالزقازيق "

١٠- أ / عدالة احمد ابراهيم " موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق "

١١- أ / ثناء عبدالعزيز بكر " موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق "

١٢- أ / زينب جابر الرشيدى " موجة أول رياض الأطفال بالزقازيق "

١٣- أ / فوزية احمد ابراهيم " موجة أول رياض الأطفال بالزقازيق "

١٤- أ / سامية مصطفى عبدالهادى " موجه أول رياض الأطفال بالزقازيق "

١٥- أ / شفيقة حسن الروبى " مديرة روضة بمديرية التربية والتعليم بالزقازيق "

١٦- أ / ليلى محمد حسن " مديرة روضة بمديرية التربية والتعليم بالزقازيق "

١٧- أ / ليلى هانم مباشر " مديرة روضة بمديرية التربية والتعليم بالشرقية "

١٨- أ / فاطمة حسن عبدالهادى " مديرة روضة بمديرية التربية والتعليم بالشرقية "

١٩- أ / احمد حسام حسن " مدير روضة بإدارة الزقازيق التعليمية "

٢٠- أ / سعدية احمد خزبك " مديرة روضة بإدارة ابو حماد التعليمية "

# ملحـــــق (٢)

## بطاقة ملاحظـــــة للتعرف على العملية التربوية فى الروضة فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة

| م | معايير الجودة ومفرداتها | درجات الموافقة | | |
|---|---|---|---|---|
| | | اوافق | اوافق الى حد ما | لا اوافق |
| | أولا : معايير جودة الإمكانات البشرية :- | | | |
| ١ | يتوافر بالروضة المديرة المؤهلة تربويا واداريا | | | |
| ٢ | يتوافر بالروضة المعلمة المؤهلة تربويا ومهنيا | | | |
| ٣ | يتوافر بالروضة الأخصائي الاجتماعي والنفسي المؤهل | | | |
| ٤ | يتوافر بالروضة الطبيب المتخصص فى مجال الطفولة | | | |
| ٥ | يتوافر بالروضة الممرضة المؤهلة والراغبة فى التعامل مع الأطفال | | | |
| ٦ | يتوافر بالروضة الجانينى المؤهل للعمل بحديقة الروضة | | | |
| ٧ | يتوافر بالروضة الحارس المؤهل والراغب فى التعامل مع الأطفال | | | |
| ٨ | يتوافر بالروضة العاملات اللاتي يرغبن فى التعامل مع الأطفال | | | |

| م | معايير الجودة ومفرداتها | درجات الموافقة | | |
|---|---|---|---|---|
| | | اوافق | اوافق الى حد ما | لا اوافق |
| | ثانيا : معايير جودة الإمكانات المادية :- | | | |
| ١ | يتوافر فى مبنى الروضة الموقـــع والشــكل الملائــم لتلـــك المرحلة | | | |
| ٢ | يوجد بالروضة الفناء الذى يسمح للطفل بالحركة والنشاط | | | |
| ٣ | يتوافر بالروضة دورات المياه الصالحة والملائمـــة لاعـــداد الأطفال | | | |
| ٤ | يتوافر بالروضة الأدوات والألعاب اللازمة لممارسة النشـــاط الرياضي | | | |
| ٥ | يتوافـــر بالروضـــة الأدوات والآلات الموســـيقية اللازمـــة لممارسة النشاط الفنى | | | |
| ٦ | يتوافر بالروضة المسرح والمرسم والمواد الخـــام اللازمـــة لممارسة النشاط الفنى | | | |
| ٧ | يتوافر بالروضة الحديقة والمساحات الخضراء التى تتناســـب مع أعداد الأطفال | | | |
| ٨ | يتوافر بالروضة مطبخ ومطعم للأطفال | | | |
| ٩ | يتوافر بالروضة غرفة للمعلمات | | | |
| ١٠ | يتوافر بالروضة غرفة للإسعاف والتمريض | | | |
| ١١ | يتوافر بالروضة غرفة للأخصائي الاجتماعي والنفسي | | | |
| ١٢ | يتوافر بالروضة غرفة لاستقبال أولياء الأمور | | | |
| ١٣ | يتوافر بالروضة غرفة للتخزين | | | |

| م | معايير الجودة ومفرداتها | درجات الموافقة | | |
|---|---|---|---|---|
| | | اوافق | اوافق الى حد ما | لا اوافق |
| | ثالثا : معايير جودة البرامج والأنشطة التربوية : | | | |
| ١ | تستوعب البرامج والأنشطة التربوية بالروضة كل ما هو جديد فى مجال تربية الطفل | | | |
| ٢ | يتوافر بالروضة الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة | | | |
| ٣ | تركز البرامج والأنشطة التربوية على اللعب وتمثيل الأدوار المستقبلية | | | |
| ٤ | تركز البرامج والأنشطة التربوية على الأداء والممارسة والقيام بتأدية بعض الأعمال البسيطة | | | |
| ٥ | يتم تدريب الأطفال على كيفية استخدام الوسائل والأجهزة التكنولوجية الحديثة | | | |
| ٦ | تتضمن البرامج التربوية بعض المتغيرات العالمية المعاصرة والتكيف معها | | | |
| ٧ | تتضمن البرامج التربوية بعض المتغيرات المحلية والبيئية والتكيف معها | | | |
| ٨ | تتميز الكتب والمقررات التربوية بالبساطة والوضوح والجاذبية والتشويق | | | |
| ٩ | يتمتع اليوم الدراسي بالروضة بقدر من المرونة والتنوع بما يسمح للطفل بالحركة والنشاط | | | |
| ١٠ | توجد لجان جودة متخصصة فى إعداد وتوصيف البرامج والأنشطة التربوية لطفل الروضة | | | |

| م | معايير الجودة ومفرداتها | درجات الموافقة | | |
|---|---|---|---|---|
| | | أوافق | أوافق الى حد ما | لا أوافق |
| | رابعا : معايير جودة سجلات الروضة :- | | | |
| ١ | يتوافر بالروضة سجل خاص بكل طفل يتضمن ظروفه الاجتماعية والاقتصادية | | | |
| ٢ | يتوافر بالروضة سجل خاص بكل طفل يتضمن سلوكياته وتصرفاته وافعاله ومدى تقدمه تربويا وعلميا | | | |
| ٣ | يتوافر بالروضة سجلات خاصة بالمعلمات يوضح فيها السمات الشخصية والظروف الاجتماعية والاقتصادية والمؤهل الدراسي | | | |
| ٤ | يتوافر بالروضة سجلات خاصة بالعاملات يوضح فيها السمات الشخصية والظروف الاجتماعية والاقتصادية وطبيعة العمل الذى تقوم به | | | |
| ٥ | يتوافر بالروضة سجلات خاصة بالبرامج والأنشطة التربوية التى تقوم عليها العملية التربوية من حيث القائمين بإعدادها وكيفية تنفيذها . | | | |
| ٦ | يتوافر بالروضة سجلات للزيارات المتبادلة بين الروضة والهيئات والمؤسسات والمصانع والشخصيات الهامة فى المجتمع المحلى | | | |
| ٨ | يتوافر فى سجلات الروضة الدقة والوضوح وسهولة الوصول إلى المعلومة عن طريق تخزين جميع البيانات والمعلومات على أجهزة الكمبيوتر | | | |

| م | معايير الجودة ومفرداتها | درجات الموافقة | | |
|---|---|---|---|---|
| | | أوافق | أوافق الى حد ما | لا أوافق |
| | خامسا : معايير جودة مراقبة العملية التعليمية :- | | | |
| ١ | توجد شروط محددة لاختيار المعلمات القائمات بالتدريس بالروضة | | | |
| ٢ | توجد شروط محددة لاختيار العاملين والعاملات بالروضة | | | |
| ٣ | توجد شروط محددة فى إعداد البرامج والأنشطة التربوية وأساليب التعلم بالروضة | | | |
| ٤ | توجد طرق تقويم محددة للتعرف على تقدم الأطفال تربويا وتعليميا | | | |
| ٥ | توجد إجراءات محددة لمراقبة ومتابعة جميع العناصر التربوية بالروضة | | | |
| ٦ | توجد إجراءات محددة لمراجعه عناصر العملية التربوية وتصحيح الأخطاء بصفة مستمرة | | | |
| | سادسا : معايير جودة العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى :- | | | |
| ١ | يوجد اتصال دائم بين الروضة والمجتمع المحلى | | | |
| ٢ | يوجد اتصال دائم بين الروضة والوالدين | | | |
| ٣ | يشارك الوالدين فى حل بعض المشكلات التى يتعرض لها أطفالهم | | | |
| ٤ | يشارك بعض أولياء الأمور فى تحسين بعض عناصر العملية التربوية بالروضة | | | |
| ٥ | تنظم الروضة رحلات وزيارات للمؤسسات والهيئات والمصانع فى المجتمع المحلى | | | |
| ٦ | تقوم الروضة بعقد ندوات لتوعية أولياء الأمور بأحدث الأساليب التربوية فى مجال الطفولة | | | |
| ٧ | تقوم الروضة بدعوة بعض الشخصيات الهامة والمشهورة فى محيط المجتمع المحلى | | | |
| ٨ | تقوم الروضة بفتح أبوابها فى فترة الصيف أمام الأطفال لمزاولة الأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية | | | |

## ملحـــق ( ٣ )

### استمارة تقويم السمات الشخصية للطفل

| م | معايير الجودة ومفرداتها | درجات الموافقة | | |
|---|---|---|---|---|
| | | اوافق | اوافق الى حد ما | لا اوافق |
| | معايير جودة السمات الشخصية للطفل :- أ – السمات الشخصية | | | |
| ١ | يتمتع الطفل بالصحة الجيدة | | | |
| ٢ | يتمتع الطفل بالقوة الجسدية التي تسمح له بالحركة والنشاط | | | |
| ٣ | يستطيع الطفل أن يتحكم بشكل مقبول فى حركاته | | | |
| ٤ | يقوم الطفل بألعاب الفك والتركيب بطريقة سهلة ودون معاناا | | | |
| ٥ | يستطيع أن يستخدم حاجاته الشخصية بسهولة ويسر | | | |
| ٦ | يستطيع أن يمارس بعـــض الألعـــاب الرياضيـــة الفرديـــة والجماعية | | | |
| ٧ | يهتم الطفل بمظهرة وشكلة العام | | | |
| ٨ | يهتم الطفل باتباع الأساليب الغذائية السليمة والصحيحة | | | |
| | ب – السمات الاجتماعيـــة :- | | | |
| ١ | يدرك الطفل ان الحياة الاجتماعية تقوم على المشاركة | | | |
| ٢ | يدرك الطفل أهمية الالتزام ومراعاة العادات والتقاليد الســائدة فى المجتمع | | | |
| ٣ | يتمتع الطفل بالقدرة على اتباع التعليمات وتنفيذها | | | |
| ٤ | يقوم الطفل بإلقاء التحية والسلام عند دخوله على الآخرين | | | |
| ٥ | يقوم الطفل بالاستئذان قبل دخوله على الأخرين | | | |
| ٦ | يقوم الطفل بالاستئذان قبل اخذ أي شئ يرغب فيه | | | |
| ٧ | يستطيع الطفل تقمص الأدوار الاجتماعية المختلفة | | | |
| ٨ | يتمتع الطفل بمحبة وتقدير معلماته وزملائه | | | |
| ١ | ج – السمات الخلقية والروحية :- يدرك الطفل ان الله تعالى خالق كل شئ | | | |
| ٢ | يدرك الطفل الديانات السماوية الثلاث اليهوديـــة والمســيحية والإسلام | | | |
| ٣ | يدرك الطفل ديانته ونبية المرسل | | | |
| ٤ | يدرك الطفل المسلم أركان الدين الإسلامي | | | |
| ٥ | يقوم الطفل المسلم بتأدية الصلاة فى أوقاتها | | | |
| ٦ | يحفظ الطفل المسلم بعض سور القرآن الكريم | | | |

| م | العبارة | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٧ | يقوم الطفل المسلم باتباع التعـــاليم الإســلامية فــي الأكــل والشرب والملبس | | | |
| ٨ | يحترم الطفل أصحاب الديانات الأخرى ويتعامل معـــهم دون حساسية أو تعصب | | | |
| | د – سمات النمو اللغوى :- | | | |
| ١ | يستطيع الطفل التحدث والنطق بطريقة سليمة | | | |
| ٢ | يستطيع الطفل الاستماع والإنصات بدرجة عالية من التركيز | | | |
| ٣ | يستطيع الطفل حوار الآخرين بطريقة سهلة وبسيطة | | | |
| ٤ | يستطيع الطفل التعبير عن القصص المصورة التـــى يراهـــا بطريقة صحيحة | | | |
| ٥ | يستطيع الطفل أن يستخدم اللغة في التعليل والاستدلال | | | |
| ٦ | يستطيع الطفل أن يستخدم اللغة فى أنشطة خيالية وتعبيرية | | | |
| ٧ | يستطيع الطفل أن يستخدم اللغة فى التعبـــير عـــن مشـــاعره وحاجاته الشخصية | | | |
| ٨ | يستطيع الطفل أن يستخدم بعض المصطلحـــــات والمفـــاهيم والكلمات المعاصرة | | | |
| | ثامنا : معايير جودة الأداء الأكاديمي ( المعرفي والعقلي ) | | | |
| ١ | يستطيع الطفل القراءة والكتابة بدرجة جيدة | | | |
| ٢ | يستطيع الطفل إجراء العمليات الحسابية البســـيطة ( الجمـــع والطرح ) بدرجة جيدة | | | |
| ٣ | يتمتع الطفل بالقدرة على الملاحظة وتسجيل ما يلاحظه | | | |
| ٤ | يستطيع الطفل إدراك العلاقة بين الأشياء | | | |
| ٥ | يستطيع الطفل وضع الفروض والتنبؤ بالنتائج | | | |
| ٦ | يستطيع الطفل إدراك الفرق بين الجزء والكل والقيام بالتعميم | | | |
| ٧ | يستطيع الطفل تقديم تفسير سليم لما يحدث مـــــن تفســيرات حولة | | | |
| ٨ | يستطيع الطفل حل بعض المشكلات البسيطة التى تعترضـــة فى حياته اليومية | | | |




# بعض المتغيرات المرتبطة بإساءة معاملة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى الأمهات

إعداد

**الدكتور / جمال عطيه فايد**

مدرس علم نفس (طفل غير عادى)

كلية التربيــة النوعيــة - جامعة المنصــورة

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )

الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢

**مقدمة :**

الأسرة هي عبارة عن نظام اجتماعي متماسك يتكون من عدة أعضاء ، تتناغم هذه الأعضاء فيما بينها لتشكل تجانساً هرمونياً واحداً ، وكل عضو من أعضاء الأسرة يساعد علي تجانس هذا النظام وأهم أقطاب هذا النظام الأب والأم ويعتبران أهم العوامل الأساسية التى تحافظ علي تناغم جميع أعضاء الأسرة ( Medwid&Weston : 1995 ) .

كذلك فإن العلاقة بين أعضاء هذا النظام شديدة الحساسية والتأثر بما يدور بين أعضائه فأى قصور أو خلل أو اضطراب صغيراً كان أم كبيراً يصيب أي عضو من أعضاء هذا النظام يؤثر تأثيراً مباشراً علي بقية الأعضاء ، وكذلك يؤثر علي إتساق وتجانس وتناغم النظام العام للأسرة .

لذلك فإن ميلاد أو اكتشاف الأسرة أن عضواً من أعضائها طفل معاق سواء كانت الإعاقة سمعية أو بصرية أو عقلية ، يعتبر ذلك الاكتشاف تحدياً ربما يكون غير مسبوق فى تاريخ هذه الأسرة بالتحديد وأيضا غير متوقع ، وأبسط وأول مشاعر تحدث لدي أعضاء الأسرة هي الشعور بأن هناك كائناً غريباً وجديداً ومختلفاً ويصبح هذا الطفل لوقت طويل هو محور وبؤرة اهتمام هذه الأسرة .

وحديثاً – فقد – تم الاعتراف بأن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هم من أكثر فئات الأطفال استهدافاً للإساءة وتعرضاً لها بكل أنواعها مثل الإساءة الجسدية ، والإساءة العاطفية ،والإساءة الجنسية(Westcott:1997; Siason : 1992).

إلا أن هناك بعض الباحثين طرح سؤالاً مفاده هو هل إعاقة هى الطفل السبب فى إهماله وإساءة معاملته ؟

. ( Fontana : 1971 ; Milner & Wimberley : 1980)

وبعض الدراسات طرحت السؤال بشكل آخر مفاده هو هل الإهمال وإساءة المعاملة تحدث صعوبات واضطرابات وتؤثر علي نمو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ؟ (Brandwein : 1973 ; Elmer : 1977 ).

وللخروج من هذا المأزق فقد قرر البعض أن بعض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يساء معاملتهم ويهملون بسبب إعاقاتهم ، وبعض الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة يتحولون إلي أطفال معاقين بسبب إهمالهم و إساءة معاملتهم ( Morgan : 1987 ) .

وعلي كل حال فإن إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تعتبر ظاهرة مركبة تتفاعل فيها العديد من المتغيرات الخاصة بالطفل وبنوع ودرجة إعاقته وكذلك بالأسرة ، وعلي هذا فإن الدراسة الحالية تحاول اكتشاف الفروق فى إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة باختلاف إعاقاتهم ، كذلك تحاول معرفة الفروق فى الضغوط النفسية لأمهات هؤلاء الأطفال .

**مشكلة الدراسة :**

تحدث ظاهرة إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل منذر بالخطر ، والدليل علي ذلك أنه فى سنة ١٩٨٧ قررت الرابطة الأمريكية لحماية الأطفال ( APA ) أنه يوجد أكثر من (٢ ) مليون طفل من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتعرضون لسوء المعاملة ، وقد أشار نفس التقرير إلي أن المدي الحقيقي لتلك الظاهرة أكثر من ذلك بكثير .

وقد أشار البعض إلي أنه بالرغم من عدم وجود تقارير إحصائية دقيقة عن الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة المساء معاملتهم ، إلا أن عدد هؤلاء الأطفال لا يقل عن (٤) مليون طفل وعليه فإن حجم المشكلة خطير . (Straus & Sterinmetz : 1980)

وفى تقرير آخر يختلف بشكل كبير عن التقريرين السابقين وجد أن نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المُساء معاملتهم تبلغ ٢٠% وتشمل أربع فئات رئيسية هي :

١-فئة الأطفال المُهملين .

٢- فئة الأطفال المُساء إليهم جسدياً .

٣- فئة الأطفال المُساء إليهم جنسياً .

٤- فئة الأطفال المُساء إليهم نفسياً وعاطفياً .

**(Harrison & Edwards : 1983 )**

وبالرغم من عدم تحديد أعداد الأطفال المُهملين أو المُساء معاملتهم بدقة عن طريق المحيطين بهم فإن كرتــز و كرتــز **(Kurtz& Kurtz : 1987)** قررا بأنه تنمو لدينا قناعة متزايدة وقوية علي الارتباط القوي بــين وجــود الإساءة والإهمال للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، ولم يقتصر الأمر عند هذا الحد بل أضاف زرولى **(Ziroli : 1987)** أن الأطفال ذوي الاحتياجــات الخاصة هم أكثر فئات الأطفال جميعاً تعرضاً لإساءة المعاملــة ولفتــرات طويلة جداً .

من ناحية أخري فقد أوضحت كثير من الدراسات أن أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خاصة الوالدين يعانون من الضغط والأزمات والحزن والأسى المزمن ، والتوتر والإجهاد .

**( Blacher: 1984;McCubbin& Hauang : 1989 ; Meadow & Orlans : 1995 )**

ويبدو أن ظاهرة اساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأبعادها المختلفة مع التركيز علي بُعد الإهمال وكذلك علي بَعد الإســاءة الانفعاليــة وظاهرة الضغوط النفسية لدي الوالدين ظاهرتان متوازيتان ، إلا أن هنــاك

استجابات أخرى للضغوط منها الاهتمام المبالغ فيه بالطفل مما يؤدي إلـي استنزاف ميزانية الأسرة ، وقد يستسلم الوالدان للأمر الواقع ويقومان بالحاق طفلهما بدور الرعاية المختلفة .

وقد أشار شريبر ( **Schreiber : 1989** ) إلي أهمية الدراسات التى تقـدم تفهماً للمتغيرات المرتبطة بالضغوط النفسية لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل المستوي الثقافي والاقتصادي ، وأنمـاط التنشـئة الأسـرية ، وأنواعاً مختلفة من الإعاقات .

**ومن هنا فإن مشكلة الدراسة الحالية تكمن فى التساؤلات التالية :**

١- هل توجد فروق في الضغوط النفسية كما تدركها أمهـات الأطفـال المتخلفين عقلياً وأمهات الأطفال المكفوفين وأمهات الأطفال الصم ؟

٢- هل توجد فروق بين المجموعات الثلاث من الأمهات فـى أسـاليب مواجهة الضغوط النفسية وفى احتياجات هؤلاء الأمهات ؟ .

٣- هل توجد فروق بين مجموعة الأطفال المتخلفين عقلياً ، ومجموعـة الأطفال المكفوفين ، ومجموعة الأطفال الصم فـى الإسـاءة كمـا يدركها هؤلاء الأطفال ؟ .

٤- هل توجد علاقة ارتباطيه بين إساءة المعاملة كما يـدركها الأبنـاء والضغوط النفسية كما تدركها الأمهات فى المجموعات الثلاث ؟ .

٥- هل يمكن التنبؤ بإساءة معاملة الوالدين من متغيرات الضغوط النفسية والاحتياجات وأساليب مواجهة الضغوط ؟

**أهداف الدراسة :**

تهدف الدراسة الحالية إلي ما يأتي :

١- معرفة ما إذا كانت هناك فروق فى الضـغوط النفسـية وأسـاليب

مواجهة تلك الضغوط ، بين المجموعات الثلاث من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهن أمهات الأطفال المتخلفين عقلياً ، وأمهات الأطفال الصم ، وأمهات الأطفال المكفوفين .

٢- الكشف عن الفروق بين مجموعة الأطفال المتخلفين عقلياً ، ومجموعة الأطفال الصم ، ومجموعة الأطفال المكفوفين فى الشعور بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها هؤلاء الأطفال .

٣- معرفة طبيعة وشكل العلاقة الارتباطية بين الشعور بالإساءة لدي الأبناء والضغوط النفسية وأساليب مواجهتها لدي الأمهات .

٤- معرفة ما إذا كانت متغيرات الضغوط النفسية ، وأساليب مواجهتها واحتياجات الأمهات ، يمكن أن تكون منبئات عن الشعور بإساءة المعاملة الوالدية لدي الأبناء .

أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية الدراسة الحالية والحاجة إليها فى ضوء الجوانب التالية :

١- الاهتمام المتزايد والمتنامي بقضايا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاتهم ، بهدف التعرف علي تلك المشكلات وتصنيفها ،ومعرفة المتغيرات التى تؤثر فيها وتتأثر بها وذلك حتي يمكن الارتقاء بما يقدم لهؤلاء الأطفال وأسرهم من برامج وخدمات إرشاد نفسي حتي تحقق الأهداف المرجوة منهم .

٢- تنبثق أهمية الدراسة الحالية كذلك من تناولها لظاهرة إساءة المعاملة الوالدية لثلاث عينات من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، هذه الظاهرة التى ازداد انتشارها بشكل ملفت للنظر ومن الجدير بالاهتمام معرفة العوامل المرتبطة بتلك الظاهرة مثل نوع الإعاقة

وكذلك علاقة تلك الظاهرة بطبيعة الضغوط النفسية لـدي أمهـات هؤلاء الأطفال .

٣-تكمن أهمية الدراسة الحالية كذلك فى تناولها لموضوع أثار ومترتبات الإعاقة علي الأسرة وخاصة أمهـات الأطفـال علـي اعتبـار أن الأمهات هن أكثر التصاقاً واقتراباً من الطفل بم وضع الله فيهن من غريزة الأمومة وما يترتب علي ذلك من فائدة ما نتوصل إليه مـن معلومات وبيانات تساعد علي تجويد وتحسين الخدمات الإرشـادية الأسرية.

٤- كذلك تظهر أهمية الدراسة الحالية فى أنه ومن خلال مسح للدراسات العربية التى تناولت قضية إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجـات الخاصة وعلاقتها بالضغوط النفسية لدي الأمهات وجد أنها نـادرة نسبياً مما يدعو إلى إجراء مثل هذه الدراسة.

**حدود الدراسة :**

تتحدد نتائج الدراسة الحالية سلباً وإيجاباً بالحدود المكانية والزمانية التى أجريت فى إطارها تلك الدراسة ، وعدد وأنواع المتغيرات التى تم دراستها ، وحجم وخصائص أفـراد العينـة ، وطبيعـة وخصـائص أدوات القيـاس المستخدمة وكذلك طرق القياس وظروف التطبيق ، ويمكن أن نشـير إلـي أكثر تلك الحدود تأثيراً فى نتائج الدراسة الحالية كما يلي :-

(أ) المكان الذي أجريت فيه الدراسة : أجريت هذه الدراسة فى محافظـة الدقهلية وفى مدينة المنصورة فى ثلاث مدارس من مدارس التربية الخاصة بها وهي مدرسة التربية الفكرية بالمنصـورة ، ومدرسـة الأمـل للصـم، ومدرسة النور للمكفوفين .

(ب) ظروف التطبيق : قام بتطبيق أدوات الدراسة علي الأمهات معلمة من مدرسة الأمل للصم كذلك معلمة من مدرسة التربية الفكرية ومعلمة من مدرسة النور للمكفوفين وقد استغرق ذلك التطبيق وقتاً طويلاً نسبياً نظراً لوجود بعض الأمهات الأميات وكن بحاجة إلي شرح بعض عبارات المقاييس الثلاثة شرحاً وافياً ، أما الأمهات المتعلمات فكن يقرأن ويجبن بأنفسهن .

وأما مقياس إساءة المعاملة الوالدية فقد طبق علي التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة تطبيقاً مباشراً بمساعدة من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين وكان يتم أيضا توضيح بعض عبارات ذلك المقياس للتلاميذ الصم بلغة الإشارة .

**مفاهيم الدراسة :**

**١- الإساءة :**

الإساءة لغوياً تعنى إلحاق الأذى أو التقبيح أو الذم ، كذلك تعني فعل شئ مكروه والتأكيد علي نقائص الفرد ومعايبه ( المعجم الوجيز : ١٩٩٥ ) كذلك قدمت رابطة الإرشاد المدرسي الأمريكية ، تعريفاً لإساءة معاملة الأطفال مفاده أنها عبارة عن إنزال عقوبة أو توجيه الضرب للطفل من جانب الآخرين مما يترتب عليه أضراراً بدنية للطفل ، كذلك تتضمن إحداث الأضرار النفسية لدى الطفل أو إنكار الحاجات الانفعالية له

**( ASCA : 1988 ).**

ومن الواضح أن هذا التعريف الأخير يتضمن الإساءة الجنسية ، والبدنية، والوجدانية ، وكذلك إهمال الطفل .

كذلك يجب الإشارة إلي أن مفهوم الإساءة رغم حداثته نسبياً ، فإنه يرتبط

بمفهوم آخر هو نمط التربية الأسرية ويقصد به الأسلوب الذي تتبعه الأمهات مع الأبناء لتشكيل وتوجيه سلوكهم بشكل يتسق مع البناء الاجتماعي، ويقع علي بُعد متصل يجمع بين مستويين متناقضين من السلوك ( التسامح / التشدد، التسيب / الحماية ، الثواب / العقاب ) .

أما إساءة معاملة الطفل فمفهوم يقع تحت ما يسمي الأطفال فى الظروف الصعبة وهذه الظروف منها عمالة الأطفال ، أطفال الشوارع، الأطفال المهملون ، الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، الأطفال الذين يعيشون في ظروف أسرية صعبة مثل التفكك الأسري والصراع المستمر بين الأب والأم (شهندة الباز : ١٩٩٥ ) وعلي كل حال ورغم أن مفهوم إساءة معاملة الأطفال أكثر التصاقاً بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، فإن بعض الباحثين قد أشار إلى أن الطفل المهمل أو المُساء معاملته ، لا تحدث له تلك الظاهرة بسبب متغير واحد، ولكنها تكون نتيجة لتفاعل مركب لعدد كبير من المتغيرات وأحد هذه المتغيرات هي خصائص الطفل ذاته

**( Kurtz& Kurtz : 1987 ; Zirpoil : 1990).**

وقد وجد أن من بين المتغيرات المرتبطة بشكل كبير بإساءة معاملة الطفل ما تعرض له الوالدين من إساءة عندما كانوا أطفالاً مثل الإدمان الكحولى ، الاعتماد علي العقاقير ، البطالة ، الفقر ، الخلافات الزوجية

**( Heward & Orlansky : 1992 ) Marital discord.**

**أنماط إساءة معاملة الأطفال ومظاهرها :**

صنف الباحثين إساءة معاملة الأطفال إلي أربعة أصناف هي :

١- الإساءة البدنية . ٢- الإساءة الانفعالية .

٣- الإساءة الجنسية . ٤- إهمال الطفل .

كما صنفها آخرون إلي ثلاث فئات واعتبروا أن إهمال الأطفال ليس بعداً مستقلاً لكنه متضمّن فى مظاهر الإساءة الثلاثة الآتية :

١- الإساءة البدنية .                ٢- الإساءة الجنسية .

٣- الإساءة الانفعالية ( Muro& Kottman : 1995 ).

وتبدو مظاهر أو أعراض الإساءة البدنية للطفل فيما يلي :

١- التوجس الزائد من سلوك الآخرين .

٢- القلق المطرد وترقب أو توقع الخطر .

٣- عجز واضح فى التفاعل الملائم مع الأقران .

٤- سلوكيات دفاعية فى المواقف الاجتماعية .

٥- تلون السلوك حسب الموقف (Chameleon behavior )

٦- رفض أداءالمهام التى تحتاج إلي جهد أكثر .

٧- الحذر فيما يتعلق بحاجات الوالدين النفسية والجسمية .

( Martin & Rodehrffer : 1980 )

وفيما يتعلق بالإساءة الانفعالية للأطفال فقد قدم كل ( Garbarino, Guttman & Seeley : 1986 ) قائمة مكونة من بعض السلوكيات التى تصف سلوكيات الأطفال الذين يتعرضون للإساءة الانفعالية وهي كما يلي :

١- اضطرابات السلوك بما فيها . القلق ، والكراهية ، والعدوان .

٢- مشكلات انفعالية بما فيها الشعور بعدم التقبل الاجتماعي ، والشعور بأنه عديم القيمة فى الأسرة ، وكذلك الشعور بأنه غير محبوب .

٣- الشعور بالدونية وانخفاض قيمة الذات.

٤- الإعتمادية الزائدة أو تجنب التفاعل مع الوالدين.

٥- انخفاض تقدير الذات .

٦- ظهور بعض السلوكيات المنحرفة أو الغريبة والشاذة .

٧- ظهور سلوكيات من الطفل غير ناضجة اجتماعياً أو لا تناسب الموقف .

كذلك فإن هناك شكلاً آخر من أشكال الإساءة للأطفال هو الإساءة الجنسية للطفل ، وقدم سجروى ( Sgroi : 1982 ) مجموعة من السلوكيات التى تظهر فى سلوكيات الأطفال الذين مروا بخبرات إساءة جنسية كما يلي :

١- سلوك جنسى مباشر أو إغراء جنسى .

٢- خوف غير طبيعي من الكبار أو إنعدام الثقة أو نقصها فيهم .

٣- معرفة تفصيلية واضحة لدي الطفل عن ممارسة الجنس لا تناسب سنه .

٤- تغير غير طبيعي فى عادات الأكل أو النوم .

٥- هبوط مفاجئ فى التحصيل الدراسي .

٦- هبوط ملحوظ فى الاهتمام بالأنشطة المدرسية .

٧- الذهاب إلي المدرسة مبكراً أو مقاومة العودة إلي المنزل .

٨- ظهور سلوكيات غير طبيعية مثل كراهية الآخرين والغضب والعدوان .

٩- الشكاوي المستمرة .

١٠- السلوكيات النكوصية مثل مص الأصابع أو التحديث الطفولى أو التبول اللاإرادي .

١١- الميل إلي التخفى أو مقاومة مشاركة الآخرين أفكارهم ومشاعرهم.

١٢- الخجل الزائد أو الشعور بالإثم .

١٣- عدم أو ندرة الأصدقاء .

١٤- الهروب من المنزل .

**بعض التفسيرات النظرية لظاهرة الإساءة :**

توجد ثلاث تفسيرات نظرية لظاهرة إساءة معاملة الأطفال وستعرض لكل منها علي حدة كما يلي:

١- التفسير الأول : يري أنصار هذا التفسير أن سبب إساءة معاملة الأطفال يعود فى الأساس إلي ما تعرض له الوالدان عندما كانوا أطفالاً من إساءة والديهم معاملتهم وبمعني آخر أن سلوك الإساءة يمكن أن ينتقل من الأباء إلي الأبناء وهكذا ، بمعنى أن الأب الذي تعرض للإساءة وهو طفل هو الأكثر إحتمالاً إساءة لأبنائه بعد ذلك .

كما يركز ذلك التفسير أيضا علي الخصائص النفسية للوالد المسئ ويقوم بتصنيفه فى احدي الفئات الكلينكية مثل الفصام أو الاكتئاب **( Ross& Collmer : 1975)** .

٢- التفسير الثاني : يري أنصار هذا الاتجاه أن ظاهرة الإساءة هي فى الأصل نوائج اجتماعية مرتبطة بالحياة اليومية للأسرة وما تتعرض له هذه الأسرة من إحباطات ومشكلات وضغوط تؤثر بشكل كبير علي أسلوب التعامل مع الأطفال ، كذلك يركز هذا الاتجاه علي الانساق الثقافية والقيمية لكل مجتمع ، ووضع الأسرة فى السلم الاجتماعي **( Belsky : 1993 )** .

٣- التفسير الثالث : يختلف هذا التفسير عن سابقيه في أنه يعتبر أن ظاهرة إساءة معاملة الأطفال لا ترتبط بالأسرة أو الوالدين فقط، أو بالبيئة

والظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لكل مجتمع علي حده ، بل يفسر الظاهرة في ضوء التكامل بين الأسرة والطفل أو بين المسئ والمساء إليه وكذلك الموقف الاجتماعي كذلك يؤكد هذا التفسير علي بعض الخصائص البدنية والسلوكية للطفل تجعل من طفل معين أكثر عرضة لإساءة المعاملة ، مثل التخلف العقلي أو التأخر الدراسي أو إصابة الطفل بأحد الإعاقات المختلفة ( Ross& Collmer : 1975 ).

كذلك فقد أشار آدلر إلي أن إهمال الطفل وإساءة معاملته هي عبارة عن رد فعل سلبي من جانب أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ،ونواتج ذلك هو إفراز شخصيات عدوانية ومضادة للمجتمع ( هول وليندزي : ١٩٧٥ ) .

وينتهي الباحث بعد هذا العرض إلي أن الإساءة هي عبارة عن أي أو كل السلوكيات الصادرة عن الوالدين أو القائمين علي تربية الطفل ذى الاحتياجات الخاصة والتى تتضمن القسوة فى التعامل مع الطفل أوالسخرية منه وازدراءه أو إيذاءه بدنياً أو نفسياً أثناء التفاعل الاجتماعي ومواقف التنشئة الأسرية ، كذلك تتضمن تقييد حرية الطفل ، أو عقابه دون مبرر مقبول كذلك الإفراط فى عقاب الطفل وحرمانه من المصروف اليومي، أو التفرقة بينه وبين أخواته فى المعاملة نظراً لظروف إعاقته . ( Turmbull & Turnbull : 1985 ) .

**٢- الضغوط النفسية لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :**

توجد كتابات كثيرة تناولت موضوع آثار ميلاد طفل ذوى احتياجات خاصة علي الأسرة أو اكتشاف الأسرة أن ابنها من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، وبمراجعة الأدبيات التى تناولت آثار ميلاد طفل معاق علي الأسرة وجد بلاشر (Blacher : 1984 ) أن هناك اتساقاً نظرياً بين الدراسات التى حاولت تحليل آثار ميلاد أو اكتشاف طفل ذى احتياجات خاصة إلي

ثلاث مراحل من التوافق هي :

١- المرحلة الأولي : فى تلك المرحلة يعيش الوالدين فـى أزمـة فـي المشاعر والانفعالات وتتصف مشاعرهم فى تلك المرحلة بالشـعور بالصدمة والإنكار وعدم التصديق .

٢- المرحلة الثانية :مشاعر الوالدين فى تلك المرحلة تتصف بالتذبذب أو التقلب والمشاعر السائدة فى تلك المرحلة هي مشـاعر الغضـب ، والشعور بالذنب ، والاكتئاب والخجل ، وتدني مستوي تقدير الذات، وإهمال الطفل ، أو حمايته الحماية الزائدة .

٣- المرحلة الثالثة : هي مرحلة الاعتراف والتسليم بالواقع كما هـو أي الاعتراف بإعاقة الطفل أو عجزه .

ومن الجدير بالذكر أن المرور بتلـك المراحـل لـيس قاصـراً علـي والدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فقـط ، بـل كـذلك فـى حالـة التعرض لأي صدمة حياتية مثل الطلاق أو موت فرد من أفـراد الأسـرة ( Kubler : 1969 ) .

وقد اتضح من بعض الدراسات أن هناك تشابهاً بين الاستجابات الانفعالية وردود أفعال الوالدين للشعور بإعاقة الطفل فى كثير من الأسر وأن الغالبية منهم يحاولون التوافق مع تلك المشاعر

( Eden-Piercy,Blacher & Eyman 1986 ; Featherstone : 1980) .

وتعقيباً علي مراحل توافق الوالدين مع إعاقة طفلهـم توجـد مشـكلتان رئيسيتان ترتبطان بالتخطيط لتقديم الخدمات للأسرة هما :

**المشكلة الأولي :** من السهل افتراض أن غالبية والـدي الأطفـال ذوي الاحتياجات الخاصة يمرون بمراحل متشابهة متتالية فـى نفـس التوقيـت

بغرض التوافق في النهاية ، وقد وجد أن هناك تبايناً فى استجابات الأسـر لاكتشاف إعاقة الطفل ( Allen& Afleck : 1985 ) .

ولكن في بعض الحالات وجد أنه رغم مرور سنوات كثيرة علي اكتشاف الوالدين لإعاقة الطفل إلا أنهما لا زالا يعيشان فى مرحلة الصدمة والرفض والإنكار ، وفى حالات أخري وجد أن اكتشـاف الأسـرة لإعاقـة الطفـل كان متغيراً مساعداً علي تقوية حياة تلك الأسرة وزيادة الترابط بينها وبـين االطفل المعاق ( Schell : 1987 ; Weiss & Weiss : 1976 ).

**المشكلة الثانية :** هي أن تحليل تعامل والدي الأطفال ذوي الاحتياجـات الخاصة مع تلك الأزمة إلي مراحل هو تحليل الطب النفسي وأن هذا التحليل لا يرتبط كثيراً بكل أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصـة فقـد لاحـظ ( Roos : 1978) أنه يبدو أن بعض المربين يفترضون أن كل آباء وأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى إرشاد ، فقد وجـد أن هنـاك عدداً من الأباء والأمهات يستجيبون بشكل مناسب وفقاً للنمـوذج المرحلـى السابق ، ولكن من الخطورة أن نفترض أن كل الآباء يتبعون هذا النموذج، وهؤلاء الذين يظهرون نماذج أو استجابات سلوكية مختلفة يبدو مـن غيـر المناسب الحكم عليها كسلوك مضطرب.

وتعقيباً علي ما سبق فإن من المهم أن نميز بـين مصـادر الضـغوط واستجابات الضغوط لدي الوالدين ، فالطفل ذو الاحتياجات الخاصـة هـو مصدر للضغوط النفسية ، والمادية ، والاجتماعية للوالدين ، بما يتضمنه من تحطيم حلم الأبوين ، والاختلاف عن الإخوة الآخرين ، وعدم وجود الوقت الكافي لدي الوالدين لرعايته .. إلخ (Smith : 1984 ) .

أما استجابة الوالدين للضغوط النفسية فهي عبارة عن مجموعة من ردود الأفعال لدي الوالدين قد تكون ردود أفعال انفعالية ، أو عضوية ، أو عقليـة

تتضمن مشاعر سلبية ، وأعراضاً فسيولوجية ، تنعكس تلك الضغوط في المشاعر الوالدية والمشاكل الأسرية( زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص :١٩٩٨) .

**٣- نماذج تفسيرية للضغوط النفسية للأسرة :**

يوجد ثلاث نماذج أساسية لتحليل وتفسير أساليب مواجهة الضغوط النفسية الناجمة عن وجود طفل ذو احتياجات خاصة فى الأسرة .

**النموذج الأول :** النموذج المرضي ، يركز هذا النموذج علي خطورة الضغوط النفسية للأسرة وسرعة تأثر كل أفراد الأسرة بحالة الطفل ذو الاحتياجات الخاصة مع التأكيد علي الأمهات ، إلا أن هذا النموذج يوجه إليه بعض الانتقادات منها :- التركيز الشديد علي الاستجابات المرضية للضغوط النفسية للأسرة وعدم إشارة هذا النموذج إلي التباينات أو الاختلافات الموجودة بين الأسر فى مستوي الضغوط النفسية وخاصة بعد تأكيد الدراسات علي ذلك.

كذلك من عيوب هذا النموذج اعتبار أن كل الصعوبات المرتبطة بالطفل ذو الاحتياجات الخاصة تتركز داخل الأسرة مع عدم الإشارة إلي التأثيرات بعيدة المدى لذلك مثل تعامل الأسرة مع المهنيين أو الخدمات فى المجتمع ككل .

أيضا يصف هذا النموذج أسر هؤلاء الأطفال بأنها أسر جامدة غير قابلة للتغيير ومتماسكة، وأن كل الأسر تمر بخبرات متشابهة ومستويات عالية من الضغوط النفسية بعض الباحثين تحدوا هذه الوجهة من النظر.

اقترح جاث ( Gath : 1974 ) أن التأثيرات المختلفة وجدت فقط فى الأسر التى بها طفل ذو الاحتياجات خاصة فقط ولكنها واحدة من عديد من

الضغوط النفسية للأسرة .

يؤكد هذا النموذج علي التجانس بين أسـر الأطفـال ذوو الإحتياجـات الخاصة ، وبسبب افتراضه وجود استجابات متشابهة وحاجات متشابهة يمكن مقابلة ذلك خدمات واحدة .

**النموذج الثاني :** هو نموذج الحاجات المشتركة أو الشائعة بين الأسـر ويركز هذا النموذج على المساعدة المادية والفعليـة لأسـر الأطفـال ذوو الاحتياجات الخاصة ، ما زال هذا النموذج موجوداً حتي اليوم وذلك بسـبب الفجوة الكبيرة الموجودة بين الحاجات الفعلية المطلوبة للأسـر والحاجـات المتاحة والمتوفرة .

يساعد هذا النموذج فى التأكيد علي تصور مفاده أن الأسرة التى تضـم بين أفرادها طفلاً ذوو لحتياجات خاصة هي أسرة تمر فى ظـروف غيـر عادية (Seligman & Darling : 1989 : Eiser : 1990 ) .

الانتقاد الموجه إلي هذا النموذج هو نزعته إلي افتراض أن هناك تشابهاً تاماً بين كل أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبالتالي تجانس حاجاتها وبناءً علي ذلك يمكن توقع أن تدبير خدمة معينة ستكون مناسبة لكل الأسر وأن كل أسرة ستستفيد بنفس الطريقة من الخدمات المقدمة .

**النموذج الثالث :** نموذج التحدي فى مواجهة الضغوط أهم ما يركز عليه هذا النموذج هو التباين أو التنوع والاخـتلاف بـين أسـر الأطفـال ذوي الاحتياجات الخاصة ، كذلك يؤكد علي خاصية التفرد أي أن كل أسرة مـن الأسر هي فى ذاتها حالة فريدة وخاصة فى بعض الظروف وتختلـف عـن غيرها من الأسر (Byrne & Cunningham : 1985 ) كذلك من أهم صفات هذا النموذج أنه يتحرر من افتراض الجوانب المرضية أو الكلينيكية فى أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو أحادية الجانب فى الاستجابة .

ويري أنصار هذا النموذج أن أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تختلف اختلافاً واسعاً فى إمكاناتها وكذلك مستوي الضغوط وأساليب التحدي والمواجهة لتلك الضغوط أو التعامل معها بنجاح بناءً علي ذلك فإن هناك تفاعلاً معقداً داخل كل أسرة بين إمكاناتها وبين أساليب تكيفها كأسرة فى مجتمع وكذلك بين كل فرد وآخر داخل نفس الأسرة . ( Seligman & Darling : 1989)

مما يؤكد عليه النموذج الثالث أيضا المرونة فى تقديم الخدمات لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، من تطبيقات هذا النموذج البحثية المساعدة فى تحديد العوامل أو المتغيرات الخطيرة التى تجعل من بعض الأسر اكثر استهدافاً للضغوط ، وكذلك بعض المتغيرات الوقائية Protective والتى تساعد بعض الأسر علي تحدي الظروف الخاصة بالضغوط والأزمات .( Sloper&Knussen:1997 )

**وتعقيباً علي ما سبق يعرف الباحث أساليب المواجهة علي أنها عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات أو الأساليب المعرفية أو الانفعالية ، أو الاجتماعية أو العامة التى يتخذها الوالدان لخفض حدة تأثيرات الضغوط النفسية المرتبطة بالإعاقة فى الأسرة .**

**٤- الاحتياجات الوالدية :** هي عبارة عن مجموعة من المساعدات الخارجية التى تساعد الوالدين علي مواجهة أزمة الطفل المعاق ، هذه المساعدات تتضمن الاحتياجات المعرفية مثل حاجة الأم إلي معرفة كيفية التعامل مع طفلها ، وكذلك الدعم المادي، والاجتماعي ( زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) .

**٥- التخلف العقلي :** هو حالة تشير إلي إنخفاض الأداء الوظيفي دون المتوسط بشكل واضح فى العمليات العقلية ، مع وجود قصور فى السلوك

التكيفى خلال مراحل النمو (Grossman : 1973 ).

٦- **الصم** : هم هؤلاء الأطفال الذين لا يستطيعون توظيف حاسة السمع - سواء بالمعينات السمعية أو بدونها - فى أغراض الحياة العادية وفهم الآخرين رغم إحساسهم ببعض الأصوات ( Paul & Quigley : 1990 ).

٧- **الكفيف** : هو ذلك التلميذ المصاب بقصور بصري حاد تصل فيه درجة إبصاره إلي أقل من ٦٠/٦ أو ٢٠٠/٢٠ سواء بالمعينات البصرية أو بدونها اعتماداً علي التقارير الطبية ، مما جعله يعتمد علي القراءة والكتابة بطريقة برايل والملتحق بمدرسة النور للمكفوفين( فتحي السيد عبد الرحيم : ١٩٨٣ ) .

**دراسات سابقة :**

تعرض موضوع الضغوط النفسية لوالدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لعديد من الدراسات فى البيئة الغربية ، كذلك تناولت بعض الدراسات موضوع إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلا أن الدراسات التى تناولت هذين الموضوعين فى البيئة العربية نادرة إلي حد كبير.

تناولت دراسة ونستون ( Winston : 1984 ) العلاقة بين أسلوب التواصل بين الطفل الأصم ووالديه والضغوط النفسية للأسرة والتوافق النفسي الاجتماعي ،والمهارات الاجتماعية ، والتحصيل الدراسي .

تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات ، المجموعة الأولي هي الأطفال الصم لآباء وأمهات صم وأسلوب التواصل هو الإشاري، والمجموعة الثانية هي الأطفال الصم لآباء وأمهات عاديات وأسلوب التواصل هو الشفهى ،والمجموعة الثالثة هم الأطفال الصم لوالدين عاديّ

السمع وطريقة التواصل مع المجموعة الثالثة هي التواصل الكلى وخصائص العينة هي :

١- نسبة الذكاء أعلي من ٨٠ .

٢- عدم وجود إعاقة أخري غير الصمم .

٣- فقدان السمع نسبته أكبر من ٧٠ ديسيبل .

٤- حدوث فقدان السمع قبل عمر سنتين .

نتائج الدراسة هي أنه لم توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعة الثانية والثالثة – رغم اختلاف طريقة التواصل المتبعة فى الدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية سواء بالنسبة للأمهات أو الأباء ، وأوصت الدراسة بضرورة الفهم الأعمق للأسرة التى يعيش فيها الأصم .

كما أجرت سيسليا (Cecilia : 1987 ) دراسة عن فاعلية بعض الطرق العلاجية للتخفيف من الضغوط النفسية لوالدي الأطفال المتخلفين عقلياً ، وقد سلمت هذه الدراسة من البداية علي أن نمو الطفل المتخلف عقلياً يتأخر بشكل ملحوظ عن الأطفال العاديين ، ويؤدي ذلك إلي زيادة فى الضغوط النفسية للوالدين ، كذلك فإن من بين خصائص سلوك هذا الطفل عدم القدرة علي التنبؤ بسلوكه .

هدفت تلك الدراسة إلي معرفة طبيعة العلاقة بين إدراكات الوالدين للضغوط النفسية ومقياس للنظام والدقة لهؤلاء الأطفال ، كذلك استهدفت الدراسة بحث فاعلية طريقتين علاجيتين مختلفتين للتعامل مع الضغوط النفسية للوالدين ، الطريقة الأولي هي المساندة الجماعية للوالدين ، الطريقة الثانية هي اشتراك الوالدين فى سلوكيات اللعب مع أبنائهم هدف الطريقة الأولي هي الدعم الجماعي للوالدين من خلال الإمكانيات والطريقة الثانية

هدفها هو إقامة تفاعلات مباشرة بين الطفل ووالديه فى بيئة اللعب .

تكونت عينة الدراسة من (٢٤) من والدى الأطفـال المتخلفـين عقليـاً وأبنائهم وعينة الأطفال المتخلفين عقلياً أعمارهم من شهر إلي(٦ ) سـنوات وثبتت فاعلية الطريقتين فى التخفيف من الضغوط النفسية للوالدين .

كما أجري مكلندن ( Mclinden : 1990 ) دراسة بهدف التعرف علي أثر الاعاقة علي الآباء والأمهات ، تكونت عينة الدراسة من (٤٨) أماً و (٣٥) أباً لأطفال ذوي احتياجات خاصة متنوعة ، تراوحت أعمار الأطفـال بـين (٢٦ : ٥٠ ) شهراً وأدوات الدراسة عبارة عن ثلاثة مقاييس مختلفة تهدف إلي معرفة أثار ومترتبات الإعاقة علي الأسرة .

أشارت نتائج الدراسة إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات الآباء والأمهات فى أبعاد معينة من أبعاد المقاييس وهـي " ضـغط الوقـت " ، و " التعايش مع الإعاقة " ، و " الوضع العام للوالدين " ، وكانـت الفـروق علي بُعد ضغط الوقت وبُعد الوضع العام للوالدين لصالح الأمهـات ، أمـا بالنسبة لبُعد التعايش مع الإعاقة فكانت الفروق لصالح الآباء ، ولم تظهـر فروق ذات دلالة إحصائية علي بُعد " قبول الإعاقة " ، وبُعد " العلاقات بين الأخوة" بين الأباء والأمهات .

ومن الدراسات العربية فى هذا الإطار دراسة ( السرطاوي : ١٩٩١ ) استهدفت دراسته معرفة أثر إعاقة الطفل علي الوالـدين ، تكونـت عينـة الدراسة من (١١٤ ) أباً و (٣٩) أماً لأطفال معـاقين سـمعياً ، وتوصـلت الدراسة إلي عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات الآباء والأمهـات لأثار الإعاقة ، كذلك وجد أن جنس الطفل ليس له أثر مهم علـي مسـتوي الضغوط النفسية للوالدين ، فى حين كان متغير عمر الطفل له أثر ذو دلالة احصائية علي استجابة الآباء والأمهات ، فقد وجد أن مسـتوي الضـغوط

النفسية التى يتعرض لها آباء وأمهات الأطفال الأصغر سناً أعلي من مستوي الضغوط النفسية التى يتعرض لها آباء وأمهات الأطفال المعاقين الأكبر سناً.

ومن الدراسات التى تعرضت لظاهرة إســاءة معاملــة الأطفــال ذوي الاحتياجات الخاصة دراسة كلجورى ( Kilgore, : 1991 ) عــن الإســاءة للأطفال الصم تقرير عن انتشار تلك الظاهرة والعوامل المرتبطة بها ، أشار هذا التقرير إلي أن ظاهرة الإساءة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثــر من الأطفال العاديين وللتحقق من ذلك عمل مسح شامل قام به عــدد (٥٣ ) من المعالجين السلوكيين العاملين فى مكاتب الخدمة الصحية النفسية للصــم وضعاف السمع تم التوصل إلي نسبة انتشار تلك الظاهرة وكذلك العوامــل المرتبطة بها ، وقد وصلت نسبة الإساءة إلي الأطفال ذوي الإعاقة السمعية الخفيفة والمتوسطة ٦٩% وتظهر بشكل أكبر فى إهمال الطفل وتتداخل مع أشكال عديدة للإساءة مثل الإساءة الجسدية والجنسية والجدير بالذكر أن هذه النسبة أعلي مما ظهر لدي ذوي ضعف السمع الحاد والمزمن ، كذلك وجــد أن جنس الطفل يرتبط بنوع الإساءة فوجد أن الإساءة الجنسية أكثر انتشــاراً لدي الإناث من الذكور، ووجد أن الإهمال والإساءة الجسدية أكثر انتشــاراً لدي الذكور .

ومن العوامل الأخرى المرتبطة بالإساءة السن الذي حدث فيه فقد السمع، ومدي وجود إعاقة أخري إلي جانب الإعاقة السمعية، كــذلك مــا إذا كــان السمع لدى الوالدين عادياً أو لديهم ضعف سمع، كذلك أســلوب التواصــل المتبع مع الطفل الأصم، والبرنامج المدرسى الذي يتلقاه الطفل أما الأعراض المترتبة علي الإساءة للأطفال الصم وضعاف السمع فهي القلق، والانسحاب العاطفى، ومشاعر الذنب، والمزاج الاكتئابى، والكراهيــة، والتشــكك فــى الآخرين.

أشارت نتائج الدراسة إلي أن ذوى القصور السمعي أكثر خبرة بالإساءة فى الطفولة المبكرة من الأطفال العاديين ، كذلك أوصت الدراسة بضـــرورة بحث العوامل الأخرى المرتبطة بتلك الظاهرة لدي عينات أخري من الفئات الخاصة .

كذلك قامت باترسيا وآخرون (Patricia et al : 1992 ) بدراسة تدخليـــة من خلال معرفة أثر العلاج النفسي علي المشكلات السلوكية لدي الأطفـــال الصم المساء إليهم جنسياً ، Sexually abused deaf ، تكونت عينة الدراسة من (٧٢) من الصم أعمارهم من (١٢ : ٢٦ ) سنة ، تم تحديدهم من مدرسة داخلية للصم، والذين رفضت أسرهم علاجهم من خلال المدرسة وقام والدو هؤلاء الأطفال بملاحظة سلوكيات أبنائهم مـــن خــــلال قـــوائم ملاحظـــات المشكلات السلوكية قبل العلاج وبعد العلاج ، وقد ركز العلاج السلوكي علي بعض المشكلات السلوكية وقد لوحظ أن العلاج فعال مـــن خـــلال تحســـن الدرجة الكلية علي قوائم المشكلات السلوكية بعد تلقي العلاج ، كذلك وجـــد تحسناً فى التواصل مع الآخرين والسلوكيات غيـــر الناضـــجة ، والعـــداء للآخرين ، والانحراف الاجتماعي ، والعدوان المباشر ، والنشاط الحركـــي الزائد ، هذا علي مستوي عينة البنين، أما بالنسبة لعينة البنات فقـــد لـــوحظ تحسن فى الدرجة الكلية ، والاكتئاب ، والعدوان .

كما قامت ( إيمان كاشف : ١٩٩٥ ) بعمل دراسة حـــول أثـــر برنـــامج إرشادى على تعديل اتجاهات الوالدين نحو أبنائهم المعوقين عقلياً ، تكونـــت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية قوامها (٢٦ ) أباً وأماً ، ومقسمين إلـــي ١٣ أباً و ١٣ أماً ومجموعة ضابطة قوامها (٢٦) أباً وأماً ومقســـمين إلـــي (١٣ ) أباً (١٣) أماً . وعينة الأطفال تكونت كذلك من مجموعة تجريبيـــة قوامها (١٣ ) طفلاً وطفلة ومجموعة ضابطة قوامها (١٣) طفلاً وطفلـــة ،

وقد راعت الباحثة أن يتفق وضع الطفل مع وضـــع والديـــه فـــى أي مـــن المجموعتين ، فإذا كان الطفل فى المجموعة التجريبية كان الوالدان فى نفس المجموعة التجريبية ، تراوح العمر الزمني للأطفال بين (٨-١٠) سنوات ، ونسبة الذكاء (٥٠-٧٠) .

وكان البرنامج الإرشادي عبارة عن مجموعة مـــن الإجـــراءات هـــدفها إكساب الوالدين المعلومات والمهارات عن كيفية التكيف مع إعاقة الطفـــل، وعن الإعاقة العقلية، وكذلك طرق التعامل الصحيحة مع الطفـــل المتخلـــف عقلياً .

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً قبل تطبيق البرنامج وبعده فى أبعاد المقيأس الستة وهي رفـــض الإعاقـــة، والحمايـــة الزائـــدة، والإهمال، والتفرقة فى المعاملة، والشعور بالذنب، والشعور بالخزى والعار.

كذلك قامت آن (Ann : 1994 ) بدراسة عن البيئة الأسرية لـــدي الصـــم وضعاف السمع الذين لديهم إعاقات أخري وتم فى هذه الدراسة عمل مســـح لعدد (١٧٣ ) من المعلمين العاملين فى مدراس الصم وضعاف السمع بهدف تحديد ومعرفة سوء التوافق الأسري ومدي انتشاره لدي عينة مـــن الصـــم وضعاف السمع وأشارت نتائج الدراسة إلي أن سوء التوافق الأسري ينتشر بشكل واضح وأكثر لدي الصم وضعاف السمع الذين لديهم إعاقات إضـــافية أكثر من أسر الصم وضعاف السمع الذين ليس لديهم اعاقة أخرى كذلك اتفق المعلمون العاملون فى المجال علي ترتيب أشكال الإساءة التى يتعرض لها الصم وضعاف السمع كما يلي:

١- الإساءة المادية .     ٢- الإساءة الجسدية .

٣- الإساءة اللفظية .     ٤- صعوبات نفسية لدي الوالدين .

٥- رفض الوالدين تعلم أسلوب التواصل مع الطفل الأصم .

ومشكلات التعلم الناتجة عن ذلك هي تداخل السلوك المضطرب والمشكلات فى القراءة والكتابة واللغة والقصور فى تجهيز المهارات المعرفية..

كما قامت ( سهى نصر : ١٩٩٨ ) بدراسة هدفها معرفة مدي فاعلية برنامج لتعديل السلوك الاجتماعى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً المساء معاملتهم وعلاقة ذلك بالتوافق الاجتماعي لديهم ، تكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال متخلفين عقلياً تراوحت نسبة ذكائهم بين ( ٥٠ : ٧٠ ) ، وأعمارهم الزمنية بين ( ٩ : ١٢ ) سنة ، والعمر العقلي لهم من (٤ : ٧ ) سنوات .

أدوات الدراسة كانت عبارة عن مقياس للسلوك التوافقي ، وقائمة ملاحظة لتقدير مظاهر الإساءة للطفل المتخلف عقلياً ، وكذلك قائمة ملاحظة للسلوك الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقلياً ، والبرنامج المستهدف معرفة فاعليته .

أشارت نتائج الدراسة إلي عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الإساءة والسلوك اللاتوافقى المتمثل فى العدوانية ، والانسحاب ، والسلوكيات غير الاجتماعية ، وقد وجدت فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدى علي أبعاد مقياس السلوك التوافقي مما يبين فاعلية البرنامج .

إضافة إلي درلسات التدخل فإنه قد تم إجراء بعض الدراسات المسحية التي تبين حجم ظاهرة الإساءة لدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، منها دراسة باترسيا ( Patricia : 1998 ) التى استهدفت معرفة أسباب إساءة معاملة الأطفال الصم وضعاف السمع والخصائص السلوكية لهم ، فى هذه الدراسة تمت المقارنة بين الصم وضعاف السمع المساء معاملتهم والصم وضعاف السمع الغير مساء معاملتهم .

أفادت نتائج الدراسة أن أول مظاهر الإساءة لدي الصم هي الإهمال ، يلي ذلك الإساءة الجسدية ، يلي ذلك الإساءة الجنسية ، كما وجد أنه بالرغم من أن إساءة المعاملة أكثر ظهوراً لدي الصم وضعاف السمع من جانب أسرهم ، فإن إلحاقهم بمدراس داخلية يعتبر عاملاً مرتبطاً بالإساءة الجنسية ، والجسدية ، كذلك وجد أن المشكلات السلوكية أكثر انتشاراً بين الأطفال الصم المساء معاملتهم من الأطفال الصم غير المساء معاملتهم .

يتضح من عرض نتائج الدراسات السابقة أن الإعاقة أياً كان نوعها تؤثر تأثيرات بعيدة المدى علي أفراد الأسرة جميعاً ويزداد تأثيرها علي الآباء والأمهات ، كما كشفت نتائج الدراسات السابقة أن الضغوط النفسية لوالدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وحاجاتهم وأساليب مواجهة تلك الضغوط تتوازى مع ظاهرة إساءة معاملة هؤلاء الأطفال أو ربما تكون منبئة عنها ، أشارت نتائج الدراسات السابقة أيضا أن هناك تبايناً بين مستوي الضغوط ومظاهر الإساءة من عينة إلي أخرى من عينات الفئات الخاصة .

**فروض الدراسة :** تحاول الدراسة الحالية اختبار ضحة الفروض التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة أمهات الأطفال الصم، ومجموعة أمهات الأطفال المتخلفين عقلياً ، ومجموعة أمهات الأطفال المكفوفين فى متوسط درجات الشعور بالضغوط النفسية ، ومتوسط درجات مقياس احتياجات الأمهات .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الأطفال الصم ، ومجموعة الأطفال المكفوفين ، ومجموعة الأطفال المتخلفين عقلياً فى متوسطات درجات مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية .

٣- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية كما تدركها أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبين الشعور بإساءة

المعاملة الوالدية كما يدركها أبناء هؤلاء الأمهات .

٤- يمكن التنبؤ بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من العلاقة الإرتباطية بين الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها وإحتياجات أمهات الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة .

**إجراءات الدراسة :-**

## أولاً : عينة الدراسة

تكونت عينة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من ثلاث فئات هي كما يلى :

١- الفئة الأولى هي فئة التلاميذ المكفوفين وعددهم (٢٤ ) تلميذاً وتلميذة.

٢- الفئة الثانية هي فئة التلاميذ المعاقين عقلياً وعددهم (١٦ ) تلميذاً وتلميذة .

٣- الفئة الثالثة هي فئة التلاميذ الصم وعددهم ( ٣٤ ) تلميذاً وتلميذة .

ويوضح جدول ( ١ ) توصيف عينة الدراسة بالنسبة للأمهات والأبناء

### جدول ( ١ )

### توصيف عينة الدراسة بالنسبة للأبناء والأمهات

| | مكفوفين | | متخلفين عقليا | | صم | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المتغيرات | أبناء | أمهات | أبناء | أمهات | أبناء | أمهات |
| ١- العدد | ٢٤ | ٢٤ | ١٦ | ١٦ | ٣٤ | ٣٤ |
| ٢- السن المدى | ٦ : ١٨ | ٣٢-٥٠ | ٦ : ١٦ | ٣٦: ٦٠ | ٧ : ١٨ | ٢٦: ٥٠ |
| المتوسط | ١٢,٠٧ | ٤٢,٦٢ | ١١,٢٦ | ٤٦ | ١٣,٥٢ | ٤٢,٦٣ |
| ع | ٣,٤٣ | ٥,٥٩ | ٤,٦١ | ٧,٩٣ | ٤,٣٦ | ٨,٤١ |
| ٣- الدخل الشهرى | ٢٤٥ | | ٣٠٠ | | ٢٥٠ | |
| ٤- ترتيب الطفل المعاق بين اخوته | الترتيب | العدد | الترتيب | العدد | الترتيب | العدد |
| | ١ | ٤ | ١ | ١ | ١ | ١٢ |
| | ٢ | ١٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ١٠ |
| | ٣ | ٦ | ٣ | ٤ | ٣ | ٥ |
| | | | ٤ | ٥ | ٤ | ٣ |
| | | | ٥ | ٢ | ٥ | ٢ |
| | | | ٦ | ١ | ٦ | ١ |
| | | | ٧ | ١ | ٧ | ١ |
| ٥- نسبة الذكاء | - | | ٥٠ : ٧٠ | | - | |

## ثانياً : أدوات الدراسة :

**١- مقياس إساءة المعاملة الوالدية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة :***

قام الباحث بإعداد مقياس لإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة ، وقد تم بناء المقياس فى ضوء الخطوات التالية :

١- الاطلاع علي بعض المقاييس لإساءة المعاملة الوالدية للأطفال العاديين مثل مقياس إساءة المعاملة الوالدية ( أحمد السيد إسماعيل : ١٩٩٦، ٢٠٠٠ ) .

٢- مراجعة الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التى تناولت ظاهرة إساءة المعاملة الوالدية لدي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

**( Zirpoli : 1987 ; Kurtz & Kurtz : 1987 ; Fontana : 1977 : Morgan : 1987 )**

٣- استطلاع آراء عدد ( ٢٥ ) من أمهات الأطفال المكفوفين ، والصم ،

* ملحق رقم ( ١ )

والمتخلفين عقلياً حول أهم مظاهر إساءة معاملة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

٤- صياغة مفردات مقياس إساءة المعاملة الوالدية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، وقد بلغ عدد مفردات المقياس بعد الحذف والتعديل ( ٤٢ ) مفردة وتتم الإجابة علي المقياس من جانب الطفل بواسطة شخص آخر ما عدا الأم وهو غالباً ما كان المدرس أو الأخصائى النفسي وكان يتم توضيح العبارة للتلميذ بشكل يستطيع فهمه وكان الباحث يقوم بالمتابعة المباشرة لتطبيق المقياس .

٥- بدائل الاختيار علي المقياس كانت تنحصر فى خمس مستويات هي ( لا يحدث مطلقاً ، يحدث نادراً ، يحدث قليلاً ، يحدث كثيراً ، يحدث دائما).

وتتراوح الدرجات علي المقياس من ( ١ : ٥ ) علي كل مفردة ، بحيث تكون أدني درجة علي المقياس ككل ( ٤٢ ) وهو أدني مستوي للشعور بالإساءة الوالدية ، وتكون أعلي درجة ( ٢١٠) درجة وهو أعلي مستوي للشعور بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء .

**صدق المقياس : ( ١ ) الصدق عن طريق المقارنة الطرفية :**

قام الباحث بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بغرض التحقق من قدرة المقياس على التمييز بين الحالات المتباينة فى إساءة المعاملة الوالدية ( فؤاد البهى السيد : ١٩٨١ ) ، فقام الباحث بتطبيق المقياس على عينة (ن = ٧٤ ) من التلاميذ المكفوفين والصم والمعاقين ذهنياً ، وبعد التصحيح تم إختيار ( ١٨ ) تلميذا وتلميذة من الحاصلين على أعلى الدرجات و ( ١٨ ) تلميذاً وتلميذة من الحاصلين على أدنى الدرجات ، وبعد ذلك تم حساب قيمة ( ت ) بين درجات هاتين المجموعتين وبلغت قيمة ( ت ) ١٣,٩٥ وهى دالة عند مستوى ٠,٠١

( ٢ ) الصدق العاملى

كذلك قام الباحث بحساب الصدق العاملى وذلك بإجراء تحليل عاملى لإستجابات العينة الكلية للدراسة الحالية والتى بلغ حجمها ( ٧٤ ) تلميذاً وتلميذة تشتمل على فئات العينات الثلاثة من التلاميذ ، وإستخدم الباحث طريقة تحليل المكونات الأساسية ( Principal component analysis ) لعبارات المقياس وعددها ( ٤٢ ) عبارة ، وذلك بإستخدام التدوير المتعامد للمحاور ( Varimax ) وفقاً لمحك كايزر ( Kaiser ) ، وبناءً على ذلك تم إستخراج ستة عوامل، ويتضح من جدول ( ٢ ) قيم الجذر الكامن ( Eignvalue ) ، ونسبة التباين لكل عامل على حدة ، كذلك يبين النسبة التراكمية لإسهام العوامل مجتمعة فى التباين الكلى للمقياس .

جدول ( ٢ )

قيم الجذر الكامن ونسب التباين والنسب التراكمية للعوامل الستة للمقياس

| العوامل | الجذر الكامن Eignvalue | نسب التباين % of variance | النسب التراكمية Cumulative % |
|---|---|---|---|
| ١ | ٩,٥٣ | ٢٢,٧٠ | ٢٢,٧٠ |
| ٢ | ٦,٧٨ | ١٦,١٥ | ٣٨,٨٦ |
| ٣ | ٦,٢٤ | ١٤,٨٥ | ٥٣,٧٢ |
| ٤ | ٣,٤٦ | ٨,٢٥ | ٦١,٩٧ |
| ٥ | ٣,٢٢ | ٧,٦٧ | ٦٩,٦٥ |
| ٦ | ٢,٩٢ | ٦,٩٧ | ٧٦,٦٢ |

ويتضح من جدول ( ٢ ) أن قيمة الجذر الكامن لكل عامل من العوامل لا تقل عن ٢,٩٢ ويعرف الجذر الكامن بأنه مجموع مربعات تشبعات كل المتغيرات على كل عامل على حدة ويتناقص تدريجياً من عامل لآخر ،

وينبغى أن يكون أكثر من الواحد الصحيح حتى يؤخذ العامل فى الحسـبان ( صفوت فرج : ١٩٨٠ ) ، وكذلك يتضح أن النسبة التراكمية للتباين هـى ٧٦,٦٢ وهذا يعنى أن العوامل الستة تسهم بـ ٧٦ % من التبـاين الكلـى للمقياس وقد إعتمد الباحث على المعايير التالية :

١ – العامل الجوهرى هو العامل الذى يتجاوز جذره الكامن الواحد الصحيح

٢ – التشبع الجوهرى للعبارة على العامل هو الذى لا يقل عن ٠,٣٠

٣ – محك جوهرية العامل هو أن يتضمن ثلاث مفردات على الأقل ( فـؤاد أبو حطب : ١٩٩١ ) ويوضح جدول ( ٣ ) مصفوفة تشبعات العوامل بعـد التدوير المتعامد

جدول ( ٣ )

مصفوفة تشبعات العوامل بعد التدوير بطريقة الفاريماكس

| العوامل العبارة | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | العوامل العبارة | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | | .٨٠ | | | | | ٢٢ | | .٦٨ | | | | |
| ٢ | | .٦١ | | | | | ٢٣ | | | | | .٥٦ | |
| ٣ | .٧٣ | | | | .٥٦ | | ٢٤ | .٦١ | | | | | |
| ٤ | | | | | | | ٢٥ | | | .٧٢ | | | |
| ٥ | | .٧٤ | | | | | ٢٦ | .٥٣ | | | | | |
| ٦ | | .٦١ | | | | | ٢٧ | | | .٧٩ | | | |
| ٧ | .٥٥ | | | | | | ٢٨ | .٧٨ | | | | | |
| ٨ | .٨١ | | | | | | ٢٩ | .٦٤ | | | | | |
| ٩ | | | | | | | ٣٠ | .٥٨ | | | | | |
| ١٠ | | | | | | | ٣١ | .٧٥ | | | | | |
| ١١ | .٥٦ | | | | | | ٣٢ | .٧٥ | | | | | |
| ١٢ | | | .٧٠ | | | | ٣٣ | .٦١ | | | | | |
| ١٣ | | | | .٥٢ | | | ٣٤ | | | | | | |
| ١٤ | | | .٦١ | | | | ٣٥ | | | | .٧١ | | |

تابع جدول ( ٣ )

| العوامل العبارة | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | العوامل العبارة | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٥ | | | | | | | ٣٦ | | | | .٧٩ | | |
| ١٦ | | .٦٤ | | | | | ٣٧ | ٥٥ | | | | | |
| ١٧ | | | | | | .٧٤ | ٣٨ | | | | | | |
| ١٨ | | | | | | .٧٨ | ٣٩ | .٥٠ | | | | | |
| ١٩ | .٧٣ | | | | | | ٤٠ | .٦٥ | | | | | |
| ٢٠ | | | | | .٥٤ | | ٤١ | | | .٧٢ | | | |
| ٢١ | .٥٧ | | | | | | ٤٢ | | | .٧٣ | | | |

ويتضح من جدول ( ٣ ) وجود ستة عوامل تُمثل مظاهر إســاءة معاملــة الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة ، وقد تشبع على العامــل الأول ( ١٧ ) مفرده تجاوزت معاملات إرتباطتها ( ٣٠. ) ، وأرقامها هــى ٤ ، ٧ ، ٨ ، ١١ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٧ ، ٣٩، ٤٠ .

وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٩,٥٣ ) ونسبة إسهامه فى تفسير إساءة المعاملة الوالدية ( ٢٢,٧٠ % ) وبذلك يعتبر هذا العامل هو أقوى العوامــل الستة وبإستعراض مضمون مفردات هذا العامل يمكن تســميته – **الإهمــال النفسى والبدنى للطفل .**

كما تشبع على العامل الثانى ( ٦ ) مفردات أرقامها هــى ١ ، ٢ ، ٥ ، ٦ ، ١٦ ، ٢٢ . وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٦,٧٨ ) ونسبة إســهامه فــى تفسير إساءة المعاملة الوالدية ( ١٦,١٥ % ) وبإستعراض مضمون عبارات هذا العامل يمكن تسميته – **الضجر والضيق من الطفل .**

كما تشبع على العامل الثالث ( ٦ ) عبارات أرقامها هــى ١٢ ، ١٤ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٤١ ، ٤٢ . وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٦,٢٤ ) ونســبة إسهامه فى تفسير إساءة المعاملــة الوالديــة ( ١٤,٨٥ % ) وبإســتعراض

مضمون عبارات هذا العامل أمكن تسميته – **العقاب النفسي والبدني** . كما تشبع على العامل الرابع ( ٣ ) عبارات أرقامها ١٣ ، ٣٥ ، ٣٦ . وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٣,٤٦ ) ونسبة إسهامه في تفسير إساءة المعاملة الوالدية ( ٨,٢٥ % ) وبإستعراض مضمون عبارات هذا العامل يمكن تسميته – **التفرقة في المعاملة الوالدية** . كما تشبع على العامل الخامس ( ٣ ) عبارات أرقامها ٣ ، ٢٠ ، ٢٣ ، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٣,٢٢ ) ونسبة إسهامه في تفسير إساءة المعاملة الوالدية ( ٧,٦٧ % ) وبإستعراض مضمون عبارات هذا العامل يمكن تسميته – **الشعور بالعزلة** . كما تشبع على العامل السادس ( ٣ ) عبارات أرقامها ١٧ ، ١٨ ، ٣٤ . وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل ( ٢,٩٢ ) ونسبة إسهامه في تفسير إساءة المعاملة الوالدية ( ٦,٩٧ % ) وبإستعراض مضمون عبارات هذا العامل يمكن تسميته – **الرغبة في البقاء خارج المنزل**

**ثبات المقياس :**

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency وذلك اعتماداً علي حساب معامل الإرتباط بين الدرجة علي كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية ( صفوت فرج : ١٩٩٠ ) علي عينة قوامها ( ٣٠) تلميذاً وتلميذة والنتائج كما هي في جدول (٤) .

جدول ( ٤ )

معاملات الارتباط بين مفردات مقياس إساءة المعاملة الوالدية

والدرجة الكلية ( ن = ٧٤ )

| رقم المفردة | معامل الارتباط | مستوي الدلالة | رقم المفردة | معامل الارتباط | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٨ | ٠,٠١ | ٢٣ | ٠,٧٦ | ٠,٠١ |
| ٢ | ٠,٧٨ | ٠,٠١ | ٢٤ | ٠,٦٥ | ٠,٠١ |
| ٣ | ٠,٨٠ | ٠,٠١ | ٢٥ | ٠,٧٥ | ٠,٠١ |
| ٤ | ٠,٧٥ | ٠,٠١ | ٢٦ | ٠,٦٩ | ٠,٠١ |
| ٥ | ٠,٨٢ | ٠,٠١ | ٢٧ | ٠,٦٠ | ٠,٠١ |
| ٦ | ٠,٧٢ | ٠,٠١ | ٢٨ | ٠,٦٢ | ٠,٠١ |
| ٧ | ٠,٨٣ | ٠,٠١ | ٢٩ | ٠,٧٨ | ٠,٠١ |
| ٨ | ٠,٧٦ | ٠,٠١ | ٣٠ | ٠,٨١ | ٠,٠١ |
| ٩ | ٠,٨١ | ٠,٠١ | ٣١ | ٠,٧٧ | ٠,٠١ |
| ١٠ | ٠,٧٠ | ٠,٠١ | ٣٢ | ٠,٧٥ | ٠,٠١ |
| ١١ | ٠,٦٩ | ٠,٠١ | ٣٣ | ٠,٧٩ | ٠,٠١ |
| ١٢ | ٠,٧٦ | ٠,٠١ | ٣٤ | ٠,٨١ | ٠,٠١ |
| ١٣ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ | ٣٥ | ٠,٧٠ | ٠,٠١ |
| ١٤ | ٠,٧٤ | ٠,٠١ | ٣٦ | ٠,٦٨ | ٠,٠١ |
| ١٥ | ٠,٧٣ | ٠,٠١ | ٣٧ | ٠,٨٠ | ٠,٠١ |
| ١٦ | ٠,٧٠ | ٠,٠١ | ٣٨ | ٠,٧٢ | ٠,٠١ |
| ١٧ | ٠,٣٩ | ٠,٠٥ | ٣٩ | ٠,٨٤ | ٠,٠١ |
| ١٨ | ٠,٤٧ | ٠,٠١ | ٤٠ | ٠,٨٠ | ٠,٠١ |
| ١٩ | ٠,٥٩ | ٠,٠١ | ٤١ | ٠,٨٢ | ٠,٠١ |
| ٢٠ | ٠,٦٣ | ٠,٠١ | ٤٢ | ٠,٨٠ | ٠,٠١ |
| ٢١ | ٠,٧٦ | ٠,٠١ | | | |
| ٢٢ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ | | | |

وكما هو موضح من جدول ( ٤ ) فإن معاملات الارتباط كلها مرتفعة ودالة عند مستوي ( ٠,٠١ ) .

كذلك قام الباحث بحساب ثبات المقياس بمعادلة الفاكرونباخ ( صفوت

فرج : ١٩٩٠ ) وبلغت قيمة الثبات ( ٠,٧٥ ) .

**٢- بطارية قياس الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها والاحتياجات لأولياء أمور المعوقين ( زيدان السرطاوي ، عبد العزيز الشخص : ١٩٩٨)**

وتتكون هذه البطارية من ثلاث مقاييس وسيعرضها الباحث فيما يلي :

**أ- مقياس الضغوط النفسية : ***

يتكون المقياس من ( ٨٠ ) مفردة موزعة بالتساوى علي أربعة أبعـاد هي المشاعر الوالدية ، والمشاكل الوالدية والأسرية ، وخصـائص الطفـل المعوق والمظاهر العامة للضغط النفسي ، وتتم الإجابة علي المقياس بطريقة ليكرت فى قياس الاتجاهات ليتضمن خمس بدائل للإجابة ( لا يحدث مطلقاً = درجة واحدة ، يحدث نادراً = درجتان ، يحدث قليلاً = ثلاث درجـات ، يحدث كثيراً = ٤ درجات ، يحدث دائما = ٥ درجات ) ، وبذلك تتـراوح الدرجة الكلية علي المقياس بين ( ٨٠ - ٤٠٠ ) .

**صدق المقياس :**

قام معدا المقياس بالتحقق صدق المقياس إحصائياً عن طريـق عـرض المقياس علي مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى مجـال التربية الخاصة وعلم النفس وبلغت نسبة الاتفاق علـي مفـردات المقيـاس الحالية ١٠٠ % ، كذلك قاما معدا المقياس بإجراء تحليل عاملي للمقيـاس ، وقد تم التوصل إلي تحديد سبعة عوامل تشبعت بها جميع الفقرات ، إذ بلغت تشبعاتها ٠,٣٠ أو أكثر بالنسبة للعوامل المنتمية إليها .

**ثبات المقياس :**

قام معدا المقياس بحساب ثبات المقياس باستخدام الاتساق الداخلي بطريقة الفاكرنباخ ، حيث بلغت ٠,٩٣ للدرجة الكلية فى حين تراوحت بين ٠,٦٤ ،

---

* ملحق رقم ( ٢ )

٠,٩١ بالنسبة لأبعاد المقياس السبعة .

أما فى الدراسة الحالية فقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات مفردات مقياس الضغوط النفسية بطريقة الاتساق الداخلي وذلك اعتماداً علي معاملات الارتباط بين الدرجات علي مفردات المقياس والدرجة الكلية ( صفوت فرج: ١٩٩٠ ) و النتائج فى جدول (٥) .

جدول (٥ )

معاملات ارتباط مفردات مقياس الضغوط النفسية بالدرجة الكلية ( ن = ٣٠ )

| رقم المفردة | معامل الإرتباط | الدلالة | رقم المفردة | معامل الإرتباط | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٥٩ | ٠,٠١ | ١٣ | ٠,٦٥ | ٠,٠١ |
| ٢ | ٠,٦٢ | ٠,٠١ | ١٤ | ٠,٧٠ | ٠,٠١ |
| ٣ | ٠,٦٢ | ٠,٠١ | ١٥ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ |
| ٤ | ٠,٥٥ | ٠,٠١ | ١٦ | ٠,٦٣ | ٠,٠١ |
| ٥ | ٠,٦١ | ٠,٠١ | ١٧ | ٠,٤٦ | ٠,٠١ |
| ٦ | ٠,٦٠ | ٠,٠١ | ١٨ | ٠,٥٩ | ٠,٠١ |
| ٧ | ٠,٥٠ | ٠,٠١ | ١٩ | ٠,٥٩ | ٠,٠١ |
| ٨ | ٠,٥٨ | ٠,٠١ | ٢٠ | ٠,٥٤ | ٠,٠١ |
| ٩ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ | ٢١ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ |
| ١٠ | ٠,٣٨ | ٠,٠٥ | ٢٢ | ٠,٧١ | ٠,٠١ |
| ١١ | ٠,٥٣ | ٠,٠١ | ٢٣ | ٠,٧٣ | ٠,٠١ |
| ١٢ | ٠,٦٠ | ٠,٠١ | ٢٤ | ٠,٦٧ | ٠,٠١ |

## تابع جدول ( ٥ )

معاملات ارتباط مفردات مقياس الضغوط النفسية بالدرجة الكلية ( ن = ٣٠ )

| رقم | الارتباط | الدلالة | رقم | الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٥ | ٠,٦٧ | ٠,٠١ | ٥٣ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ |
| ٢٦ | ٠,٧٦ | ٠,٠١ | ٥٤ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ |
| ٢٧ | ٠,٦١ | ٠,٠١ | ٥٥ | ٠,٦١ | ٠,٠١ |
| ٢٨ | ٠,٦٧ | ٠,٠١ | ٥٦ | ٠,٣٦ | ٠,٠١ |
| ٢٩ | ٠,٥٩ | ٠,٠١ | ٥٧ | ٠,٥٤ | ٠,٠١ |
| ٣٠ | ٠,٦٨ | ٠,٠١ | ٥٨ | ٠,٧٤ | ٠,٠١ |
| ٣١ | ٠,٦٥ | ٠,٠١ | ٥٩ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ |
| ٣٢ | ٠,٧٥ | ٠,٠١ | ٦٠ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ |
| ٣٣ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ | ٦١ | ٠,٥٨ | ٠,٠١ |
| ٣٤ | ٠,٦١ | ٠,٠١ | ٦٢ | ٠,٦٩ | ٠,٠١ |
| ٣٥ | ٠,٧٣ | ٠,٠١ | ٦٣ | ٠,٦٢ | ٠,٠١ |
| ٣٦ | ٠,٦٧ | ٠,٠١ | ٦٤ | ٠,٤٩ | ٠,٠١ |
| ٣٧ | ٠,٦٩ | ٠,٠١ | ٦٥ | ٠,٦٣ | ٠,٠١ |
| ٣٨ | ٠,٧٢ | ٠,٠١ | ٦٦ | ٠,٦٧ | ٠,٠١ |
| ٣٩ | ٠,٧١ | ٠,٠١ | ٦٧ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ |
| ٤٠ | ٠,٧٢ | ٠,٠١ | ٦٨ | ٠,٦٣ | ٠,٠١ |
| ٤١ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ | ٦٩ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ |
| ٤٢ | ٠,٧٤ | ٠,٠١ | ٧٠ | ٠,٦٥ | ٠,٠١ |
| ٤٣ | ٠,٧٠ | ٠,٠١ | ٧١ | ٠,٤٣ | ٠,٠٥ |
| ٤٤ | ٠,٧٣ | ٠,٠١ | ٧٢ | ٠,٦١ | ٠,٠١ |
| ٤٥ | ٠,٦٨ | ٠,٠١ | ٧٣ | ٠,٦١ | ٠,٠١ |
| ٤٦ | ٠,٦٦ | ٠,٠١ | ٧٤ | ٠,٦١ | ٠,٠١ |
| ٤٧ | ٠,٧٢ | ٠,٠١ | ٧٥ | ٠,٧٠ | ٠,٠١ |
| ٤٨ | ٠,٧٢ | ٠,٠١ | ٧٦ | ٠,٦٧ | ٠,٠١ |
| ٤٩ | ٠,٧٣ | ٠,٠١ | ٧٧ | ٠,٦٥ | ٠,٠١ |
| ٥٠ | ٠,٦٧ | ٠,٠١ | ٧٨ | ٠,٥٩ | ٠,٠١ |
| ٥١ | ٠,٧١ | ٠,٠١ | ٨٠ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ |
| ٥٢ | ٠,٦٩ | ٠,٠١ | | | |

كذلك قام الباحث الحالى بحساب ثبات مقياس الضغوط النفسية بطريقة الفاكرونباخ وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس ٠,٧٥ .

كل هذه المؤشرات تؤكد علي تحقق الشروط السيكومترية فى المقياس المستخدم فى الدراسة الحالية .

**(ب) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية : ***

هذا المقياس من إعداد ( زيدان السرطاوى و عبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) ويتكون من (٣٠) مفردة لقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية موزعة بالتساوي علي أربعة أبعاد هي الممارسات المعرفية ، والممارسات الانفعالية ، والممارسات الاجتماعية ، والممارسات العامة ، يتم الإجابة علي المقياس فى ضوء خمس بدائل كما يلي ( لا يحدث مطلقاً = درجة واحدة ، يحدث نادراً = درجتان ، يحدث قليلاً = ٣ درجات ، يحدث كثيراً = ٤ درجات ، يحدث دائماً = ٥ درجات ) بذلك تتراوح بين ( ٤٠ – ٢٠٠ ) درجة .

**صدق المقياس :**

اعتمد معدا المقياس علي صدق المحكمين عن طريق عرض المقياس علي مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى التربية الخاصة وعلم النفس وتم حذف العبارات التى لم تصل نسب الاتفاق عليها إلي ١٠٠% ، كما قام معدا المقياس بإجراء تحليل عاملى للمقياس وقد تم التوصل إلي تحديد خمسة عوامل تشبعت بها ثلاثون فقرة من مفردات المقياس ، إذ بلغت تشبعاتها ٣٠ أو أكثر للعوامل المنتمية إليها .

**ثبات المقياس :**

قام معدا المقياس بحساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي ، حيث

---

* ملحق ( ٣ )

بلغت ٠,٨٣ للدرجة الكلية ، في حين تراوحت بين ( ٠,٣٢ : ٠,٨٥ ) لأبعاد المقياس الخمسة .

أما فى الدراسة الحالية فقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية بطريقة الاتساق الداخلى وذلك اعتماداً علي معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والنتائج فى جدول (٦) .

جدول(٦)

معاملات الارتباط بين مفردات مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية بالدرجة الكلية ( ن = ٣٠ )

| رقم المفردة | معامل الإرتباط | الدلالة | رقم المفردة | معامل الإرتباط | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٤١ | ٠,٠٥ | ١٦ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ |
| ٢ | ٠,٣٦ | ٠,٠٥ | ١٧ | ٠,٤٩ | ٠,٠١ |
| ٣ | ٠,٣٧ | ٠,٠٥ | ١٨ | ٠,٦٢ | ٠,٠١ |
| ٤ | ٠,٣٩ | ٠,٠٥ | ١٩ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ |
| ٥ | ٠,٤١ | ٠,٠٥ | ٢٠ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ |
| ٦ | ٠,٤٠ | ٠,٠٥ | ٢١ | ٠,٥٣ | ٠,٠١ |
| ٧ | ٠,٣٦ | ٠,٠٥ | ٢٢ | ٠,٥٢ | ٠,٠١ |
| ٨ | ٠,٣٦ | ٠,٠٥ | ٢٣ | ٠,٥٣ | ٠,٠١ |
| ٩ | ٠,٤٤ | ٠,٠٥ | ٢٤ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ |
| ١٠ | ٠,٤٣ | ٠,٠٥ | ٢٥ | ٠,٦٠ | ٠,٠١ |
| ١١ | ٠,٤٧ | ٠,٠١ | ٢٦ | ٠,٥٩ | ٠,٠١ |
| ١٢ | ٠,٥٥ | ٠,٠١ | ٢٧ | ٠,٦١ | ٠,٠١ |
| ١٣ | ٠,٤٩ | ٠,٠١ | ٢٨ | ٠,٦٩ | ٠,٠١ |
| ١٤ | ٠,٥٦ | ٠,٠١ | ٢٩ | ٠,٤٩ | ٠,٠١ |
| ١٥ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ | ٣٠ | ٠,٥١ | ٠,٠١ |

كذلك قام الباحث الحالي بحساب ثبات الفاكرونباخ للمقياس ككل وبلغت قيمته ٠,٧٤ .

**(ج) مقياس احتياجات أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة : ***

هذا المقياس من إعداد ( زيدان السرطاوى وعبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) ويتكون من ( ٢٥ ) فقرة تقيس احتياجات أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة موزعة علي أربعة أبعاد هي الاحتياجات المعرفية، والدعم المادي ، والدعم المجتمعي ، والدعم الاجتماعي ، ويتم الاستجابة للمقياس بطريقة ليكرت لقياس الاتجاهات ، ليتضمن خمس درجات هي غير مهم ( درجة واحدة ) ، مهم بدرجة قليلة ( درجتان ) ، مهم بدرجة متوسطة ( ٣ درجات ) ، مهم كثيراً ( ٤ درجات ) ، مهم جداً ( ٥ درجات) وبذلك فإن الدرجة الكلية علي المقياس تتراوح بين ٢٥ درجة حد أدني ، ١٢٥ ، درجة حد أقصى .

**صدق المقياس :**

اعتمد معدا المقياس علي الصدق العاملي وتم التوصل إلي تحديد أربعة عوامل تشبعت بها ( ٢٥ ) فقرة زادت تشبعاتها عن ٠,٣٠ .

**ثبات المقياس :**

قام معدا المقياس بحساب ثباته بطريقة الاتساق الداخلي حيث بلغ معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس ( ٠,٩٤ ) ، فى حين تراوحت ما بين ( ٠,٧٣ - ٠,٩٢ ) لأبعاد المقياس ( زيدان السرطاوي ، عبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) .

أما فى الدراسة الحالية فقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس عن طريق الاتساق الداخلى وذلك بأسلوب معامل الارتباط بين الدرجة علي

---

* ملحق ( ٤ )

المفردات والدرجة الكلية والنتائج كما هي فى جدول (٧) .

جدول ( ٧ )

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس احتياجات أولياء الأمور والدرجة الكلية علي المقياس ( ن = ٣٠ ) .

| رقم المفردة | معامل الارتباط | الدلالة | رقم المفردة | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٥٥ | ٠,٠١ | ١٦ | ٠,٤٥ | ٠,٠٥ |
| ٢ | ٠,٥٦ | ٠,٠١ | ١٧ | ٠,٣٤ | ٠,٠٥ |
| ٣ | ٠,٣٧ | ٠,٠٥ | ١٨ | ٠,٧٢ | ٠,٠١ |
| ٤ | ٠,٧٥ | ٠,٠١ | ١٩ | ٠,٦٦ | ٠,٠١ |
| ٥ | ٠,٧٣ | ٠,٠١ | ٢٠ | ٠,٦٥ | ٠,٠١ |
| ٦ | ٠,٧٢ | ٠,٠١ | ٢١ | ٠,٥٧ | ٠,٠١ |
| ٧ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ | ٢٢ | ٠,٣٤ | ٠,٠٥ |
| ٨ | ٠,٧٤ | ٠,٠١ | ٢٣ | ٠,٤٧ | ٠,٠١ |
| ٩ | ٠,٧٣ | ٠,٠١ | ٢٤ | ٠,٦٢ | ٠,٠١ |
| ١٠ | ٠,٥٨ | ٠,٠١ | ٢٥ | ٠,٢٢ | ٠,٠١ |
| ١١ | ٠,٦٧ | ٠,٠١ | | | |
| ١٢ | ٠,٦٤ | ٠,٠١ | | | |
| ١٣ | ٠,٦٩ | ٠,٠١ | | | |
| ١٤ | ٠,٦٢ | ٠,٠١ | | | |
| ١٥ | ٠,٦٢ | ٠,٠١ | | | |

وكما هو واضح من جدول (٧) فإن معاملات الارتباط كلها مرتفعة ودالة كذلك قام الباحث بحساب ثبات المقياس ككل بمعادلة الفاكرونباخ وقد بلغت قيمته ( ٠,٧٤ ) وكل هذه المؤشرات تؤكد إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية .

إجراءات الدراسة :

اتبع الباحث الخطوات التالية لإجراء الدراسة فى العام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ .

١- إعداد أدوات الدراسة والتأكد من تحقق الشروط السيكومترية لها .

٢- اختيار عينة الدراسة التى بلغ حجمها (٧٤) من الأمهات والأبناء وقد تم استبعاد عدد من أفراد العينة الذين لم يستطيعوا تطبيق جميع الاختبارات كذلك تم استبعاد الأمهات اللائى لم يتمكّن من التطبيق علي أبنائهن.

٣- تطبيق أدوات الدراسة بالترتيب التالي :

(أ) تطبيق استمارة لجمع البيانات الأساسية عن التلاميذ .

(ب) تطبيق بطارية قياس الضغوط النفسية للأمهات ، يلي ذلك مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية ، ثم مقياس احتياجات أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة .

(ج) تطبيق مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية علي عينات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ المكفوفين والصم والمتخلفين عقلياً .

(د) ظروف التطبيق : قام بتطبيق أدوات الدراسة علي الأمهات معلمة من مدرسة الأمل للصم كذلك معلمة من مدرسة التربية الفكرية ومعلمة من مدرسة النور للمكفوفين وقد استغرق ذلك التطبيق وقتاً طويلاً نسبياً نظراً لوجود بعض الأمهات الأميات وكن بحاجة إلي شرح بعض عبارات المقاييس الثلاثة شرحاً وافياً ، أما الأمهات المتعلمات فكن يقرأن ويجبن بأنفسهن .

وأما مقياس إساءة المعاملة الوالدية فقد طبق علي التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة تطبيقاً مباشراً بمساعدة من الأخصائيين النفسيين

والاجتماعيين وكان يتم أيضا توضيح بعض عبارات ذلك المقياس للتلاميذ الصم بلغة الإشارة .

وأما مقياس إساءة المعاملة الوالدية فقد طبق التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تطبيقاً مباشراً بمساعدة من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين وكان يتم أيضا توضيح بعض عبارات ذلك المقياس للتلاميذ الصم بلغة الإشارة .

٤- قام الباحث بتقدير الدرجات ورصدها وتصنيفها وتجهيزها للتحليل الإحصائي .

٥- المعالجة الإحصائية للبيانات لاختبار صحة فروض الدراسة الحالية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لذلك وهي كما يلي :

- المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات .
- اختبار " ت " للفروق بين المتوسطات .
- تحليل التباين الآحادى .
- طريقة " شيفيه " لمقارنة المتوسطات .
- التحليل العاملي .
- معامل الارتباط البسيط .
- تحليل الانحدار .
- معامل الارتباط المتعدد

٦- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها وفقاً للإطار النظري والدراسات السابقة .

٧- تقرير بعض التوصيات فى ضوء ما أسفرت عنه النتائج .

## نتائج الدراسة ومناقشتها

### الفرض الأول :

ينص الفرض الأول علي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة أمهات التلاميذ الصم ، ومجموعة أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً ، ومجموعة أمهات التلاميذ المكفوفين فى متوسطات درجات مقاييس الضغوط النفسية ، وأساليب مواجهتها ، واحتياجات الأمهات " .

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الآحادى الاتجاه لدرجات مجموعات أمهات الفئات الثلاث من التلاميذ ( مجموعة أمهات التلاميذ المكفوفين – مجموعة أمهات المتخلفين عقلياً – مجموعة أمهات التلاميذ الصم ) علي المقاييس الثلاثة والنتائج كما هي فى جدول ( ٨ ) .

جدول ( ٨ )

قيم "ف " ودلالتها الإحصائية لدرجات أمهات المجموعات الثلاث من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة علي مقياس الضغوط النفسية ، وأساليب مواجهتها والاحتياجات

| المقياس | مصدر التباين | مجموع المربعات | د.ح | متوسط المربعات | "ف" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الضغوط النفسية | بين المجموعات | ٧٦٤٦٢,٣٧ | ٢ | ٣٨٢٣١,١٨٨ | ٨,٦٣ | ٠,٠١ |
| | داخل المجموعات | ٤٥٦٢١٣,٣٦ | ١٠٣ | ٤٤٢٩,٢٥٦ | | |
| | الكلى | ٥٣٢٦٧٥,٧٣ | ١٠٥ | | | |
| أساليب المواجهة | بين المجموعات | ٨١٥٤,١٥ | ٢ | ٤٠٧٧,٠٧٩ | ١٢,١٩٦ | ٠,٠١ |
| | داخل المجموعات | ٣٤٤٣٢.١٩ | ١٠٣ | ٣٣٤.٢٩٣ | | |
| | الكلى | ٤٢٥٨٦,٣٤ | ١٠٥ | | | |
| الاحتياجات | بين المجموعات | ٧٤٧,٥٦ | ٢ | ٣٧٣,٧٨ | ١,٢٢ | غير دالة |
| | داخل المجموعات | ٣١٣٧٣,٨٤ | ١٠٣ | ٣٠٤,٦٠ | | |
| | الكلى | ٣٢١٢١,٤٠ | ١٠٥ | | | |

يتضح من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بـين الـثلاث مجموعات من أمهات التلاميذ الصم ، وأمهات التلاميذ المتخلفـين عقليـاً ، وأمهات التلاميذ المكفوفين عند مستوي ٠,٠١ وفى الضغوط النفسية وكذلك فى أساليب مواجهتها ، بينما لم تكن الفروق دالة فـى مقيـاس احتياجـات الأمهات .

ولتحديد اتجاه الفروق تم إجراء مقارنات متعددة للمتوسطات باسـتخدام اختبار " شيفيه " ( صلاح مراد : ٢٠٠٠ ) والبيانات التى تم التوصل إليهـا فى جدول (٩) .

جدول ( ٩ )

المقارنات المتعددة للمتوسطات باستخدام اختبار " شيفيه " بين أمهات التلاميذ المتخلفين عقليا ، والمكفوفين ، والصم فى الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها

| المتغير | رقم المجموعة | المتوسط | المجموعة | (١) | (٢) | (٣) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الضغوط | (١) | ٢٣٦,٢٥ | أمهات التلاميذ المكفوفين | – | – | * |
| النفسية | (٢) | ٢٢٤,٨٥ | أمهات التلاميذ المتخلفين عقليا | – | – | * |
| | (٣) | ١٧٤,١٥ | أمهات التلاميذ الصم | * | * | – |
| أساليب | (١) | ١٠٤,٣٧ | أمهات التلاميذ المكفوفين | – | * | * |
| مواجهة | (٢) | ٨٣ | أمهات التلاميذ المتخلفين عقليا | * | – | – |
| الضغوط | (٣) | ٨٦,٠٥ | أمهات التلاميذ الصم | * | – | – |

* دال عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من جدول (٩) ما يليّ : –

١– وجود فروق دالة عند مستوي ٠,٠١ بين أمهات التلاميذ المكفـوفين وأمهات التلاميذ الصم من حيث درجة الشعور بالضغوط النفسـية لصـالح أمهات التلاميذ المكفوفين أى أن أمهات التلاميذ المكفـوفين أكثـر شـعوراً بالضغوط النفسية من أمهات التلاميذ الصم .

كذلك وجدت فروق دالة فى الضغوط النفسية بين أمهات التلاميذ الصم وأمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً لصالح أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً أي أن أمهات التلاميذ المتخلفين أعلى فى درجة الشعور بالضغوط النفسية ، بينما لم تكن الفروق دالة بين أمهات التلاميذ المكفوفين وأمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً فى درجة الشعور بالضغوط النفسية .

كذلك يتضح من جدول ( ٩ ) وجود فروق دالة فى أساليب مواجهة الضغوط النفسية بين أمهات التلاميذ المكفوفين وأمهات التلاميذ الصم لصالح أمهات التلاميذ المكفوفين كذلك كانت الفروق دالة بين أمهات التلاميذ المكفوفين وأمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً لصالح أمهات التلاميذ المكفوفين ، بينما لم تكن الفروق دالة بين أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً وأمهات التلاميذ الصم .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية فى هذه النتيجة مع ما توصل إليه ( عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي : ١٩٩٨ ) من وجود فروق بين استجابات أولياء أمور التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة تعود إلي نوع الإعاقة وذلك بين أولياء أمور الأطفال المتخلفين عقلياً وفئات الإعاقة الأخري علي مقياس الضغوط النفسية وكذلك علي مقياس أساليب المواجهة ( زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص : ١٩٩٨ ) .

وتفسيراً لهذه النتيجة فإنه يمكن القول إن الاستجابة للضغوط النفسية ترتبط بمصدر الضغوط وخصائص المواقف الضاغطة ، والكفيف بخصائصه الجسمية والحركية يعتبر من أكثر الفئات الخاصة حاجة إلي من حوله وذلك لقضاء متطلبات حياته اليومية فالطفل الكفيف لا يمكنه أن ينتقل من مكانه دون مساعدة الآخرين له ، لا يستطيع قضاء حاجاته بمفرده ، وبالتالي فإنه يعتبر من أكثر المثيرات الضاغطة إذا ما قورن بالأصم أو حتى

المتخلف عقلياً كذلك اتضح من نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالـــة إحصائية بين المجموعات الثلاث من الأمهات فى الاحتياجات وهذه النتيجة تعني أن متطلبات المجموعات الثلاث من الأمهات متشابهة إلي حد كبير فما تحتاجه أم الطفل الكفيف من معلومات عن الإعاقة وعن كيفية التعامل مـــع الطفل هي نفس الاحتياجات لأم الطفل المتخلف عقلياً وأم الطفل الأصـــم ، يرجع ذلك أيضاً إلي أن مجال إرشاد أمهـــات الأطفـــال ذوي الاحتياجـــات الخاصة بحاجة متزايدة إلي المعلومات يعني ذلك أن معظم التركيز حالياً فى التربية الخاصة يركز علي التلميذ فى المدرسة وما زلنا لم نهتم بالتكامل بين الأسرة والمهنيين .

الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني علي ما يلي " توجد فروق ذات دلالة احصائية بـــين مجموعة الأطفال الصم ، ومجموعـــة الأطفـــال المكفـــوفين ، ومجموعـــة المتخلفين عقلياً فى متوسطات درجات مقياس الشـــعور بإســـاءة المعاملـــة الوالدية كما يدركها الأبناء " .

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين آحادى الاتجاه لدرجات المجموعات الثلاث من التلاميذ الصم ، والمكفوفين ، والمتخلفـــين عقلياً والنتائج كما هي فى جدول ( ١٠ ) .

جدول ( ١٠ )

نتائج تحليل التباين الآحادى الاتجاه بين المجموعات الثلاث من التلاميذ المكفوفين ، والصم ، والمتخلفين عقلياً فى درجات مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية .( ن = ٧٤ )

| مصدر التباين | مجموع المربعات | د.ح | متوسط المربعات | "ف " | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ١١١٨٦,٤٢٤ | ٢ | ٥٥٩٠,٧١٢ | ٥,١٤٩ | ٠,٠١ |
| داخل المجموعات | ٧٧٠٨٧,٢٣٨ | ٧١ | ١٠٨٥,٧٣٦ | . | |
| | ٨٨٢٦٨,٦٦٢ | ٧٣ | | | |

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاث من التلاميذ الصم والمكفوفين والمتخلفين عقلياً عند مستوي ( ٠,٠١ ) فى الشعور بإساءة المعاملة الوالدية .

ولتحديد اتجاه الفروق تم إجراء المقارنات المتعددة للمتوسطات باستخدام إختبار " شيفيه " والنتائج موضحة فى جدول (١١) .

جدول (١١)

المقارنات المتعددة للمتوسطات باستخدام اختبار " شيفيه " بين التلاميذ الصم والمكفوفين والمتخلفين عقلياً فى الشعور بإساءة المعاملة الوالدية .

| رقم | المجموعات | المتوسطات | ١ | ٢ | ٣ | مدى شيفيه |
|---|---|---|---|---|---|---|
| (١) | مجموعة المكفوفين | ١٠٠,٤٥ | – | * | * | ٢٤,٢١ |
| (٢) | مجموعة المتخلفين عقلياً | ٧١,١٢ | – | – | – | |
| (٣) | مجموعة التلاميذ الصم | ٧٦,١١ | – | – | – | |

* دال عند مستوي ٠,٠١

وكما هو واضح من جدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـــي مقياس الشعور بإساءة المعاملة الوالدية بين مجموعة التلاميــذ المكفــوفين ومجموعة التلاميذ الصم وكانت الفروق لصالح المكفــوفين أي أن التلاميــذ المكفوفين كانوا أكثر شعوراً بإساءة المعاملة الوالدية من التلاميذ الصم ومن التلاميذ المتخلفين عقلياً فكان متوسط درجات التلاميذ المكفوفين هو أعلـــي المتوسطات الثلاثة ، يلي ذلك متوسط درجات التلاميذ الصم ، ثم متوســط درجات التلاميذ المتخلفين عقلياً. وأول ما يتضح من هذه النتيجة أن هنـــاك إتساقاً بين نتائج الفرض الأول ونتائج الفرض الثانى فنجد أن أمهات التلاميذ المكفوفين كانوا أعلى فى الشعور بالضغوط النفسية والتلاميذ المكفوفين كانوا أعلي فى الشعور بإساءة المعاملة الوالدية .

**الفرض الثالث** : ينص الفرض الثالث علي ما يلي :

" توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين الشعور بالإساءة كما يـــدركها الأبناء وبين الضغوط النفسية ، وبين الإساءة وأساليب مواجهـــة الضـــغوط النفسية ، وبين الإساءة واحتياجات الأمهات لدي المجموعات الـــثلاث مـــن التلاميذ الصم والمكفوفين والمتخلفين عقلياً " .

ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون والنتائج كما هي فى جدول (١٢ )

## جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين الشعور بالإساءة كما يدركها الأبناء وكل من الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها واحتياجات أمهات التلاميذ المكفوفين والصم والمتخلفين عقلياً .

| العينات | م | المتغيرات | (١) | (٢) | (٣) | (٤) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| عينة المكفوفين ن = ٢٤ | (١) | الشعور بالإساءة | - | **٠,٧٧٨ | ٠,٣٤٦ | ٠,١٩٩ |
| | (٢) | الضغوط النفسية | | | **٠,٦٦٠ | ٠,٣٠٩ |
| | (٣) | أساليب المواجهة | | | | ٠,٣٩٠ |
| | (٤) | الاحتياجات . | | | | |
| عينة المتخلفين عقلياً ن = ١٦ | (١) | الشعور بالإساءة | - | -٠,٢٥٩ | -٠,٠٦٢ | ٠,٠٠٢ |
| | (٢) | الضغوط النفسية | | | ** ٠,٧٤٠ | ٠,٤٨٥ |
| | (٣) | أساليب المواجهة | | | - | ** ٠,٦١٣ |
| | (٤) | الاحتياجات . | | | | |
| عينة الصم ن = ٣٢ . | (١) | الشعور بالإساءة | - | -٠,١٥٢ | -٠,١٠٨ | ٠,٠٨١ |
| | (٢) | الضغوط النفسية | | | ٠,٢٠٨ | -٠,٠٨٨ |
| | (٣) | أساليب المواجهة | | | - | *٠,٤٧١ |
| | (٤) | الاحتياجات . | | | | |

* * دال عند مستوي ٠,٠١ ، * دال عند مستوي ٠,٠٥ .

ويتضح من جدول (١٢) وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الضغوط النفسية لدي أمهات التلاميذ المكفوفين والشعور بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها أبنائهن .

وبالنسبة لعينة أمهات التلاميذ المتخلفين عقلياً وأبنائهن فلقد اتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها .

ولعل العلاقة الاقترانية بين الضغوط النفسية كما تشعر بها الأمهات خصوصاً أمهات المكفوفين تتسق هذه النتيجة مع نتائج الفرض الأول والفرض الثاني وتدعم نتائجهما ، وتتسق تلك النتائج بشكل كبير مع

التوصيف النظري الذي قدمه ( Blacher : 1984 ) من أن أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تمر بثلاث مراحل ، المرحلة الأولي هي الصدمة الانفعالية والانكار وعدم الاعتراف أو التصديق بوجود طفل معاق فى الأسرة ، المرحلة الثانية هي أقل حدة فى الانفعالات من جانب الأسر وتتضمن إعادة تنظيم حياة الأسرة بما يصاحب ذلك من مشاعر الغضب والشعور بالذنب والاكتئاب والخجل ، والمرحلة الثالثة هي قبول الأمر الواقع.

كذلك يمكن القول إن مشاعر الضغوط لدي الأمهات هي عبارة عن استجابات تتسم بطابع تحمل المسئولية ومواجهة أعباء الحياة اليومية للتلميذ الكفيف نجد فى حالة الأصم أو المتخلف عقلياً أنه يمكنه أن يتحرك بمفرده دون حاجة إلي آخر بل قد يخرج إلي الشارع بمفرده أما الكفيف فأكثر التصاقاً بمن حوله ويترتب علي ذلك الضيق أو الضجر من جانب الأمهات من كثرة تلك المتطلبات والتى سرعان ما تعبر عن نفسها فى نواتج سلوكية واضحة فى إساءة معاملة التلميذ الكفيف ، وتتسق تلك النتائج نظرياً كذلك مع ما توصلت إليه الدراسات من تباين تأثير إعاقة الطفل علي الأسرة والطفل بتباين نوع الإعاقة ( Ann : 1994 ) .

**الفرض الرابع :**

ينص الفرض الرابع علي ما يلي " يمكن التنبؤ بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية ، وأساليب مواجهتها واحتياجات أمهات ذوى الاحتياجات الخاصة " للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة وهي إساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ، والشعور بالضغوط النفسية ، وأساليب مواجهتها ، والاحتياجات لأمهات الأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة

والنتائج كما هي فى جدول (١٣ ) .

جدول ( ١٣)

مصفوفة معاملات الإرتباط البسيط بين متغيرات الدراسة

الشعور بالإساءة من جانب الأبناء ، والضغوط النفسية ، وأساليب

مواجهتها والاحتياجات من جانب الأمهات ( ن = ٧٣ )

| المتغيرات | (١) | (٢) | (٣) | (٤) |
|---|---|---|---|---|
| - إساءة المعاملة الوالدية | - | ٠,٣٦١ | ٠,٢٩٥ | ٠,٠٧٥ |
| - الضغوط النفسية | | - | ٠,٤٩٤ | ٠,١٣٣ |
| - أساليب مواجهة الضغوط | | | - | ٠,٣٦٠ |
| - احتياجات الأمهات | | | | - |

ولمعرفة إمكانية التنبؤ بإساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبنـــاء مـــن الارتباط بين الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها واحتياجات الأمهات قـــام الباحث بعمل تحليل تباين للارتباط المتعـــدد ( صـــلاح مـــراد : ٢٠٠٠ ) والانحدار والنتائج كما هي فى جدول (١٤ )

جدول ( ١٤ )

تحليل التباين للأرتباط المتعدد بين إساءة المعاملة الوالدية وكلاً من

الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها واحتياجات الأمهات

| مصدر التابين | مجموع المربعات | د.ح | متوسط المربعات | ف | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الانحدار | ١٣٠٩٠,٠٨٥ | ٣ | ٤٣٦٣,٣٦ | ٤,٠٢ | ٠,٠١ |
| الباقي ( الخطأ ) | ٧٤٨٨,٩٤٣ | ٦٩ | ١٠٨٥,٣٣ | | |
| الكلي | ٨٧٩٧٨,٠٢٧ | ٧٢ | | | |

كما قام الباحث بحساب الارتباط المتعدد بين الشعور بإســـاءة المعاملـــة

الوالدية كما يدركها الأبناء و كمتغير تابع والضغوط النفسية ، واحتياجـات الأمهات ، وأساليب مواجهتها لمتغيرات مستقلة ، وبلغت قيمته ٠,٣٨ وهي قيمة دالة إحصائياً عند٠,٠١.

ولمعرفة مدي أسهام كل متغير من المتغيرات المستقلة فى المتغير التابع قام الباحث بحساب معامل انحدار كل متغير من المتغيرات المستقلة علـى المتغير التابع وتعديل تلك المعاملات إلي معامل الانحدار المعيارى ( صلاح مراد : ٢٠٠٠ ) وقد اتضح أن معامل الانحدار المعياري لإسـهام المتغيـر المستقل (١) وهو الضغوط النفسية للأمهات قيمته ٠,٢٨٣ كذلك اتضح أن معامل الانحدار المعياري لإسهام المتغير المستقل (٢) وهو أساليب المواجهة فى المتغير التابع وهو إساءة المعاملة الوالدية قيمته ٠,١٦٣ وهـذه النتـائج توضح أن قوة إسهام الضغوط النفسية للأمهات فى التنبؤ بإسـاءة المعاملـة الوالدية أكبر من إسهام أساليب مواجهـة الضـغوط ، وكـذلك احتياجـات الأمهات .

يوضح ذلك أيضاً أن المتغيرات المستقلة الثلاث فى الدراسة الحالية ليست هي المتغيرات الوحيدة التى تساهم فى التنبؤ بإساءة المعاملة الوالدية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهذه النتيجة تؤكد تعقد ظاهرة الإساءة وأن نوع الإعاقة كمتغير خاص بالطفل ليس هو المتغير الوحيد ، كذلك فإن المتغيرات الخاصة بالأسرة عديدة منها متغير الضغوط النفسـية ، ومتغيـر أسـاليب مواجهتها ، واحتياجات الأمهات ، وتوجد متغيرات عديدة أخـري خاصـة بالأسرة ، يجب دراستها مثل المستوي الاقتصادي للأسرة ، ودرجة التـدين للوالدين ، وعدد أفراد الأسرة ، وكذلك المستوي الثقافي للوالـدين ، كـذلك وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة آخرين بالأسرة ويتفق ذلك مع ما أشار إليه كل من سوران وريزو ( Suran & Rizzo : 1983 ) حيث أشارا إلي أن

الأساليب التوافقية للأسرة سواء كانت إيجابية أو مرضية ، بتـأثر بعوامـل كثيرة ومتنوعة ، منها الخلفية الثقافية والاجتماعية والتربوية والنضج النفسى والاجتماعي للوالدين والأمن المادي ، إضافة إلـى عوامـل أخـري مثـل اتجاهات واستجابات الأجداد ، والأقارب داخل العائلة والجيران والمدرسين.

ومن الواضح وبشكل عام أن نتائج الدراسة الحالية تعكس كثيـراً ممـا يعانيه الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة من سوء معاملة من جانب الأمهات ويعود ذلك فى الغالب إلي ما تعانيه هؤلاء الأمهات مـن ضـغوط نفسـية مرتبطة بشكل كبير بقدرة الأسرة علي الوفـاء بالتزاماتهـا تجـاه هـؤلاء الأطفال، كذلك تعكس الدراسة أيضا القصور فـى التفاعـل بـين الأسـرة والمهنيين العاملين فّى مجال التربية الخاصة وعدم وجود خدمات إرشـادية لهؤلاء الأمهات .

**توصيات الدراسة :**

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يمكن التوصية بمـا يلي :

١. ضرورة تفعيل دور الأخصائي النفسـي والأخصـائي الاجتمـاعي العاملين فى مدارس التربية الخاصة فى مجال الإرشاد الأسري وخاصة لأمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

٢. ضرورة بناء حسر من التواصل بين المدرسة والأسرة وإشراك فريق العمل بالمدرسة فى عملية التواصل المستمرة من خلال عقـد النـدوات والجلسات للأمهات وتدريبهن علي كيفية التعامل مع أبنائهن .

٣. تفريد خدمات الإرشاد الأسرى للأمهات ويقصد بذلك أن تكون هناك جلسات فردية لبعض الأسر التي يتضح أنها أكثر حاجة إلـي خـدمات

الإرشاد .

٤. التأكيد علي الدعم المادي لبعض أســر الأطفــال ذوي الاحتياجــات الخاصة في ضوء ما تسفر عنه دراسة الحالات الفردية لتلك الأسر .

٥. إعداد برنامج إرشادي نفسي يتم فى شكل جلسات أسبوعية محــددة المكان والزمان للأمهات تتم بشكل متواصل طوال العام الدراسى .

## المراجع

(١) أحمد السيد إسماعيل ( ٢٠٠١ ) : " الفروق في إساءة المعاملة وبعض متغيرات الشخصية بين الأطفال المحرومين من أسرهم وغير المحرومين من تلاميذ المدارس المتوسطة بمكة المكرمة " . مجلة دراسات نفسية ، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية المجلد (١) ، العدد (٢) .

(٢) إيمان فؤاد كاشف ( ١٩٩٥) : " أثر برنامج إرشادي في تعديل الاتجاهات الوالدية نحو أبنائهم المعوقين عقلياً " . المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة .

(٣) زيدان أحمد السرطاوي ( ١٩٩١ ) : " أثر الإعاقة السمعية للطفل علي الوالدين وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات " . مجلة جامعة الملك سعود " العلوم التربوية " ، الرياض ، المجلد الثالث ، ١-٨ .

(٤) زيدان أحمد السرطاوي ، عبد العزيز السيد الشخص ( ١٩٩٨ ) : بطارية قياس الضغوط النفسية وأساليب المواجهة والاحتياجات لأولياء أمور المعوقين " دليل المقياس " دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .

(٥) سهي أحمد أمين نصر ( ١٩٩٨ ) : " مدي فاعلية برنامج لتعديل السلوك الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقلياً المساء معاملتهم وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لديهم " رسالة ماجستير ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد (٤٨) ، القاهرة .

(٦) شهندة الباز ( ١٩٩٥ ) : " وضع مشاكل الطفل في مجال الأطفال في ظروف صعبة " ، مجلة ثقافة الطفل ، العدد ( ١٤ ) ، القاهرة .

(٧) صفوت فرج ( ١٩٨٠ ) : " القياس النفسي " ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

(٨) صلاح أحمد مراد : ( ١٩٨١ ) : " المقارنات المتعددة للمتوسطات"، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، (٤) ، ٥٧-٨٦ .

(٩) ---------- : (٢٠٠٠) : " الأساليب الإحصائية فـي العلـوم النفسية والتربوية والاجتماعية " ، القاهرة ، مكتبة الإنجلو المصرية .

(١٠) صفوت فرج ( ١٩٨٠ ) : التحليل العاملى فى العلوم السلوكية . القاهرة . دار الفكر العربى .

(١١) فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ( ١٩٩١ ) : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى . القاهرة .

(١٢) فؤاد البهى السيد ( ١٩٧٩ ) : علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

(١٣) فتحي السيد عبد الـرحيم ( ١٩٨٢ ) : " قضـايا ومشـكلات فـي سيكولوجية الإعاقة ورعاية المعوقين ، النظرية والتطبيق " ، الكويت ، دار القلم .

(١٤) فاروق صادق ( ١٩٩٥ ) : " الإعاقة العقلية فـي مجـال الأسـرة مراحل الصدمة والأدوار المتوقعـة للوالـدين " . المـؤتمر القـومي الأول للتربية الخاصة ، بحوث ودراسات نفسية واجتماعية ، القاهرة ، ٢١٦ – ٢٢٤ .

(١٥) ك . هول ، ج . ليندزى ( ١٩٧١ ) : " نظريـات الشخصـية " ، ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون ، القاهرة ، الهيئة المصـرية العامـة للتأليف والنشر .

(١٦) مجمع اللغة العربية ،( ١٩٩٥ ) " المعجم الوجيز " وزارة التربيـة والتعليم ، القاهرة .

(١٧) مني الحديدي ، جمال الخطيب ( ١٩٩٦ ) " أثر إعاقة الطفل علـي

الأسرة " ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد (٣١) مايو ، ١-٢٩ .

(١٨) موسي جبريل و سمر حمدي أحمد ( ١٩٩٦ ) : " الصحة النفسية لدي أخوة المعاقين " ، دراسات ( العلوم التربوية ) ، ٣ ، ١ ، ٣٥ - ٥١

(19) Allen, D.A., & Affleck, G. (1985). "Are we sterotyping parents ? A postscript to Blacher". Mental Retardation, 23, 200 – 202.

(20) American Psychiatric Association.(1987): " Diagnostic and statistical manual of mental disorders" (3rd ed., revised). Washington, DC: Author.

(21) American School Counselor Association (1988): " The School counselor and child abuse / neglect prevention". Élementary School Guidance and Counseling, 22, 261 – 263.

(22) Ann,R.L.( 1997) : "People with Mental Retardation & Sexual Abuse" Information Analysis General . Texas.

(23) Belsky,J.(1993):"Etiology of child Maltreatment A develop - -mental Ecological analysis". Psychological Bulletin, 144, 3, 413 – 434.

(24) Blacher, J. (1984): "Sequential stages of parental adjustment to the birth of a child with handicaps : Fact or artifact " Mental Retardation. 22, 55 – 68.

(25) Brandwein, H. (1973): "The battered child : A Definite and Significant Factor in mental retardation" . Mental Retardation, 11, 50 – 51.

(26) Byrne.E.A.&Cunningham , C.C. (1985):" The effects of mentally handicapped children on families –a conceptual review".Journal of child psychology and psychiatry , 26,846-864.

(27) Cecilia, K. ( 1987 ) . "A Systematic Investigation of Effective

Treatment Methods for the parental stress As Related to the Mentally Retarded ( Support Groups : Child Abuse. )" PHD, The OHIO State University .

(28) Eden – Piercy, G.V.S., Blacher, J.B., & Eyman, R.K. (1986) : "Exploring parents' reactions to their young child with severe handicaps" . Mental Retardation, 24, 285 – 291.

(29) Eiser, C.( 1990): " Psychological effects of chronic disease' , Journal of Child Psychology and Psychiatry , 31,85-98 .

(30) Elmer, E. (1977): "A Follow Up Study of traumatized children" Pediatrics, 59, 273 - 279.

(31) Featherstone, H. (1980): "A difference in the family : Living with a disabled child" . New York : Basic Books.

(32) Fontana, V.J. (1971): " The maltreated child ". Spring field , IL: Charles C. Thomas.

(33) Garbarino, J., Guttman, E., & Seeley, J.(1986): "The psycholo - -gically battered child" . San Francisco, CA: Jossey – Bass.

(34) Gath.(1974): "Siblings reactions to mental handicap : a comparison of the brothers and sisters of mongol children" Journal of child psychology and psychiatry , 15 , 187- 198 .

(35) Grossman , H.J.(Ed.). ( 1973): "Manual on terminology and classification in mental Retardation" .Washington .DC:American Association on Mental Deficiency .

(36) Harrison, R., & Edwards, J. (1983): "Child abuse". Portland, OR: Ednick.

(37) Heward, W.L., & Orlansky, M.D (1992): "Exceptional Children An Introductory Survey of Special Education". An Imprint of

Macmillan publishing Company, Ny : Merrill.

(38) Kilgore,S.S. ( 1991) " Child Abuse and the Deaf clinical pop- -ulation Reported Prevalence and Associated Factors." PHD. University of Arkansas.

(39) Kubler , E. (1969) : "On death and dying" . New York : Macmillan.

(40) Kurtz, G., & Kurtz, P.D. (1987): "Child abuse and neglect" . In J.T. Neisworth & S.J. Bagnato, The young exceptional child : Early development and education (PP. 206 – 229). New York : Macmillan.

(41) Martin, H., & Rodeheffer, M. (1980).: "The psychological impact of abuse on children" . In G. Williams & J. Money (Eds.), Traumatic abuse and neglect of children at home (PP. 205 – 212).

(42) McCubbin, M.A., & Huang, T.T. (1989): "Family strengths in the care of handicapped children : Targets for intervention" . Family Relations, 38, 1989, 436 – 443.

(43) Mclinden , S.E.( 1990): " Mothers and Fathers repoets of the effects of a young child with special needs on the family" . Journal of Early Intervention, 14 , 249-259.

(44) Meadow Orlans, K.P. (1995): "Sources of stress for Mothers and Fathers of Deaf and Hard of hearing infants" American Annals of the Deaf, Vol. 140, No. 4.

(45) Medwid, D. & Weston, D, C. (1995): "Kid – Friendly Parenting with Deaf and Hard of Hearing Children." Washington, D. C, Clerc Books Gallaudet University Press.

(46) Milner, J.S., & Wimberley, R.C. (1980). "Prediction and

explanation of child abuse" . Journal of Clinical Psychology, 36, 875 - 884.

(47) Morgan, S.R. (1987) : " Abuse and neglect of handicapped children" . San Diego : College. Hill.

(48) Muro, J.J., & Kottman, T. (1995): "Guidance and Counseling in the Elementry and Middle Schools" . "A practical Approach." Brown & Benchmark publishers, Madison, Wisconsin. Dubuque Iowa.

(49) Patricia,et ,al : ( 1992): " The effects of Psychotherapy on Behavior problems of Sexually Abused Deaf Children".child Abuse and Neglect : The International Journal , 16,2,397-307 .

(50) Patricia,S.M,& John,K.F. ( 1998) " Maltreatment and behavio--ral characteristics of youth who are deaf and hard of Hearing" Sexuality and Disability . Vol,16, 4,293-319.

(51) Paul,P.&Quigley,S.(1990): " Education and Deafness " White Plains , Ny: Longman .

(52) Ross, D.P., & Collmer, W.C. (1975): "Child Abuse : An Interdisciplinary analysis in : E Mavis Hetherington (Ed). Review of child development Research vol. 5. The University of Chicago Press Chicago.

(53) Schell, G.C. (1981): "The young handicapped child : A family perspective". Topics in Early Childhood Special Education, 1, 21-27.

(54) Schreiber, M. (1983): "Normal siblings and retarded persons, social care work" . The Journal of Contemporary Comical work 56, 7. PP. 420 – 427.

(55) Seligman, M.& Darling , R.B ( 1989): "Ordinary Families Special Children : A System Approach to Childhood Disability" , New York : Guilford press.

(56) Sgroi, S. (Ed.) (1982): "Handbook of clinical intervention in

child sexual abuse". Lexington , MA : D.C. Heath.

(57) Sinason, V. (1992): " Mental Handicap and the Human Condition". Free Association Books.

(58) Sloper,P.and Knussen , C. ( 1991 ): " Risk and resistance factors for family stress" . Unpublished paper presented at the Annual Meeting of the European Academy of Childhood Disability, 5-7 Sept.

(59) Smith, O.S. (1984).: "Severely and profoundly physically handicapped students". In P.J. Valletutti & B.M. Sims Tucker (Eds.) severely and profoundly handicapped students their nature and needs (85 – 152). Baltimore, MD : Paul H. Brookes.

(60) Straus, M.A., Gelles, R.J., & Steinmetz, S.K. (1980): "Behind closed doors : Violence in the American family" . New York : Anchor press.

(61) Suran,B.C.&Rizzo,J.V.( 1983) : "Special Children , An integr - -ation approach" ( 2 nd ed.) , Glenview,11-Scott,Foresman.

(62) Turnbull, H. R., III & Turnbull, A.P. (1985): "Parents speak out : Then and now" (2nd ed.). Columbus. OH: Merrill.

(63) Weiss, H.G., & Weiss, M.S. (1976): "Home is a Learning place: A parents guide to learning disabilities". Boston : little, Brown.

(64) Westcott, H.L. (1991) "The abuse of disabled children a review of the literature." Child : Care, Health and Development. 17(4), 243 – 258.

(65) Winston ,H.J.( 1995 ): " Sociometry and educationally handic- -apped children" . Journal of Group psychotherapy . Psychod - -rama and Sociometry . Vol , 1 ,47,(1),4-14.

(66) Zirpoli, T.J. (1987): "Child abuse and children with handicaps".

Remedial and special Education, 7 (2), 39 – 48.

(67) --------------- (1990): " Physical abuse : Are children with disabilities at greater risk ?" Intervention in school and clinic, 26 – (1). 6 – 11.

## ملحق ( ١ ) مقياس إساءة المعاملة الوالدية
## للأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة ( كما يدركها الأبناء )

إعداد

د / جمال عطية فايد

معلومات أولية

اسم الطفل / عمر الطفل /

نوع الإعاقة / درجة الإعاقة /

ترتيب الطفل بين إخوته /

تعليمات الإجابة على المقياس

السيد الأستاذ /

تحية طيبة وبعد

يواجه الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة بعض أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة والتى تقلل من قيمة هؤلاء الأطفال وتحقرهم وأحياناً تحرمهم من بعض حقوقهم والمقياس الحالى عبارة عن مجموعة من العبارات التى تقيس تلك الأساليب ، والمطلوب من سيادتكم قراءة تلك العبارات للطفل وتوضيحها بكافة السبل الممكنة والإستجابة لتلك العبارات إختيار أحد البدائل الخمسة بناءً على إختيار الطفل .

مقياس إساءة المعاملة الوالدية للأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة

| العبـــارة | لا يحدث مطلقاً | يحدث نادراً | يحدث قليلاً | يحدث كثيراً | يحدث دائماً |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ - أشعر بالإضطهاد من أفــراد أسرتى . | | | | | |
| ٢ - أشعر بأننى شـخص غيــر مرغوب فيه . | | | | | |
| ٣ - أشعر أن أبى يحب إخــوتى أكثر منى . | | | | | |
| ٤ - أشعر أن أمى تحب إخــوتى أكثر منى . | | | | | |
| ٥ - أشعر أننى عبء ثقيل علــى أسرتى ويودون التخلص منى . | | | | | |
| ٦ - أشعر أن أسرتى تشكو مــن إحتياجاتى | | | | | |
| ٧ - أشعر أن والدى يوجــه إلــى إهانات بلا سبب واضح . | | | | | |
| ٨ - أمى توقــع الأذى بـــى دون سبب واضح . | | | | | |
| ٩ - أسرتى تحرمنى من الخروج معها للفسحة . | | | | | |
| ١٠ - أسرتى تحرمنى من مشاهدة التليفزيون. | | | | | |
| ١١ - أسرتى تحرمنى من الجلوس مع الضـــيوف الــذين يحضـــرون لزيارتنا . | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٢ – أسرتى تحرمنى من المصروف اليومى دون سبب . | | | | | |
| ١٣ – أسرتى تعطى إخوتى الآخرين مصروف يومى أكثر منى | | | | | |
| ١٤ – والدى يقوم بتذنيبى دون سبب . | | | | | |
| ١٥ – أشعر أن أهلى لا يشغلهم غيابى عن الأسرة . | | | | | |
| ١٦ – أفضل البقاء فى المنزل بمفردى . | | | | | |
| ١٧ – أشعر أن الوقت فى المنزل وقتاً ثقيلاً | | | | | |
| ١٨ – أفضل البقاء فى المدرسة طوال اليوم | | | | | |
| ١٩ – لا تهتم أمى بأن تكون ملابسى نظيفة | | | | | |
| ٢٠ – لا يهتم أبى بمعرفة أخبارى فى المدرسة . | | | | | |
| ٢١ – لا يكترث أبى لظروفى | | | | | |
| ٢٢ – لا توفر أسرتى لى ألعاباً مثل إخوتى . | | | | | |
| ٢٣ – لم يحاول والدى أن يقبلنى فى يوم من الأيام . | | | | | |
| ٢٤ – لا أذكر أن والدتى قبلتنى فى يوم من الأيام | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٥ – لا أجد إهتماماً من والـــدى على التعليم مثل إخوتى . | | | | | |
| ٢٦ – لا أجد إهتماماً من والـــدتى على التعليم مثل إخوتى | | | | | |
| ٢٧ – والدى ليس لديه أمل فى أن أكون إنساناً نافعاً . | | | | | |
| ٢٨ – والدتى ليس لديها أمل فـــى أن أكون إنساناً نافعاً . | | | | | |
| ٢٩ – أشعر أننى مكروه . | | | | | |
| ٣٠ – يســـتخدم والـــدى ألفاظـــاً وإشارات نابية فى تـــأنيبى علـــى الخطأ | | | | | |
| ٣١ – تســـتخدم والـــدتى ألفاظـــاً وإشارات نابية فى تـــأنيبى علـــى الخطأ . | | | | | |
| ٣٢ – والدى ووالـــدتى يســـخران منى . | | | | | |
| ٣٣ – أشعر بالقلق بسبب المعاملة التى يعاملانى بها والدى . | | | | | |
| ٣٤ – أتجنب أن أطلب من والدى أى طلبات | | | | | |
| ٣٥ – لا أستطيع أن أعبـــر عـــن وجهة نظـــرى وأرائـــى فـــى أى موضوع . | | | | | |
| ٣٦ – أشعر بالتردد والخوف أثناء أدائى ما يطلب منى | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٣٧ – والدى يرفضان الإستماع إلىّ | | | | | |
| ٣٨ – أشعر بتقييد حريتى فى المنزل | | | | | |
| ٣٩ – والدى يضرب أمى أمامى | | | | | |
| ٤٠ – والدى يستخدم ألفاظاً نابية فى شتم أمى | | | | | |
| ٤١ – والدى دائماً متجهم ( مكشر) فى وجهى . | | | | | |
| ٤٢ – لا أشعر بالحنان من والدى | | | | | |

## ملحق ( ٢ )

مقياس الضغوط النفسية لأمهات الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة

إعداد


أ . د / عبد العزيز الشخص　　　　أ . د / زيدان السرطاوى


**معومات أولية**

إسم الطفل :　　　　عمر الطفل :

مصدر المعلومات :　　الأب　　الأم　　نوع الإعاقة :

المستوى التعليمى :　　　　درجة الإعاقة :

الدخل الشهرى :　　　　ترتيب الطفل بين إخواته :

عمر ولى الأمر :　　　　عدد الأطفال فى الأسرة :

١٩٩٨ م

مقياس الضغوط النفسية

تعليمات الإجابة على المقياس

يتعرض ولى أمر الطفل المعوق سواء كان أباً أو أماً إلى درجة من الضغوط النفسية نتيجة إعاقة طفلهم . وسنجد فيما يلى مجموعة من تلك العبارات التى تصف مشاعر أولياء الأمور والمشكلات التى يتعرضون لها فى حياتهم . اقرأ كل عبارة من تلك العبارات . ثم قرر مدى حدوث تلك المشاعر فى حياتك ومدى إنطباقها عليك .وذلك بوضع إشارة ( / ) فى المربع الذى يعبر عن مشاعرك . لا حظ أن كل رقم يعبر عن درجة حدوث تلك المشاعر لديك .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة لا تحدث مطلقاً ضع الإشارة فى المربع الأول .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة تحدث نادراً ضع الإشارة فى المربع الثانى .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة تحدث قليلاً ضع الإشارة فى المربع الثالث .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة تحدث كثيراً ضع الإشارة فى المربع الرابع .

فإذا كانت المشاعر والمشكلات المتضمنة فى العبارة تحدث دائماً ضع الإشارة فى المربع الخامس .

لا حظ كذلك أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، وأنه يتوجب عليك الإجابة على جميع العبارات وإعطاء رأيك فى كل منها

مقياس الضغوط النفسية

| | العبارة | لا يحدث مطلقاً | يحدث نادراً | يحدث قليلاً | يحدث كثيراً | يحدث دائماً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أشعر بالخمول والكسل وعدم الرغبة فى النشاط | | | | | |
| ٢ | أشعر بالتعب والإرهاق عقب أى نشاط ولو بسيط | | | | | |
| ٣ | أعانى من الأرق وصعوبة فى النوم | | | | | |
| ٤ | أحزن وأبكى لأبسط الأسباب | | | | | |
| ٥ | لا أشعر بأى متعة فى حياتى | | | | | |
| ٦ | أشعر بضيق فى التنفس دون سبب واضح | | | | | |
| ٧ | أتعرض لإضطرابات فى دقات القلب دون سبب واضح | | | | | |
| ٨ | أعانى من الصداع دون سبب واضح | | | | | |
| ٩ | لا أستطيع التحكم فى أعصابى وأثور لأتفه الأسباب | | | | | |
| ١٠ | ألوم نفسى بشدة على أبسط الأشياء | | | | | |
| ١١ | يصعب على إتخاذ أى قرار ولو | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | بسيط | | | | | |
| ١٢ | أشعر بفقد الشهية وعدم الرغبة في تناول الطعام | | | | | |
| ١٣ | أشعر بالضيق و الإختناق في وجود الآخرين | | | | | |
| ١٤ | أشعز بالإحباط وعدم الرغبة في الحياة | | | | | |
| ١٥ | أشعر بالألم في مفاصلي دن سبب واضح | | | | | |
| ١٦ | يصعب على تذكر الأشياء ولو بسيطة | | | | | |
| ١٧ | أعاني من إضطرابات الهضم | | | | | |
| ١٨ | أشعر بالقلق معظم الوقت دون مبرر | | | | | |
| ١٩ | أعاني من ألم مستمر بمعدتي يفقدني الإستمتاع بتذوق الطعام . | | | | | |
| ٢٠ | أعاني من إضطرابات في الأمعاء تسبب لي الإمساك تارة والإسهال تارة أخرى | | | | | |
| ٢١ | أشعر أن أسرتي مهددة بالإنهيار بسبب إبني المعوق | | | | | |
| ٢٢ | أشعر أن حياتي قد تحطمت بسبب قدوم ابني المعوق | | | | | |
| ٢٣ | أشعر أن الآخرين ينظرون إلي نظرة دونية بسبب إبني المعوق . | | | | | |
| ٢٤ | أشعر أن أقاربي يحاولون تجنب | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | التعامل مع أسرتى بسبب إبنى المعوق . | | | | | |
| ٢٥ | أشعر أن أصدقائى قد تخلوا عنى بسبب إبنى المعوق | | | | | |
| ٢٦ | أعتقد أن وجود فرد معوق فى الأسرة يعد كارثة كبيرة لها . | | | | | |
| ٢٧ | إن إصطحاب إبنى المعوق إلى الخارج خلال العطلة يفسد على متعتى . | | | | | |
| ٢٨ | أشعر أن كل ما نفعله مع إبننا يعد جهداً مضاعفاً | | | | | |
| ٢٩ | تزعجنى كثرة التعليمات والتوجيهات التى يتعين إعطاؤها لإبنى . | | | | | |
| ٣٠ | يؤلمنى أن إبنى لن يكون إمتداداً طبيعياً لأسرتى | | | | | |
| ٣١ | ينتابنى الشعور بأننى سبب إعاقة إبنى | | | | | |
| ٣٢ | أشعر أن وضع الأسرة الإجتماعى سوف يعانى كثيراً بسبب وجود فرد معوق فيها | | | | | |
| ٣٣ | أعتقد أنه لا جدوى من محاولة تعليم إبنى ولو مهنة بسيطة | | | | | |
| ٣٤ | يؤلمنى إحجام الناس عن الزواج من أسرتنا بسبب إبننا المعوق | | | | | |
| ٣٥ | يواجه إبنى صعوبة كبيرة فى | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الفهم | | | | | |
| ٣٦ | يصعب على إبنى تركيز الإنتباه لفترة طويلة | | | | | |
| ٣٧ | أشعر أن إبنى يفتقد الدافعية للتعلم | | | | | |
| ٣٨ | أشعر أن إبنى لا يثق بنفسه | | | | | |
| ٣٩ | يؤسفنى ممارسة إبنى سلوكيات غير مهذبة | | | | | |
| ٤٠ | يصعب على إبنى التعامل مع أقرانه | | | | | |
| ٤١ | يصعب على إبنى التكيف مع أفراد الأسرة | | | | | |
| ٤٢ | يقلقنى عدم القدرة على ضبط سلوك إبنى المعوق | | | | | |
| ٤٣ | لا يستطيع إبنى التعبير عن مشاعره | | | | | |
| ٤٤ | يصعب على التعامل مع ابنى المعوق | | | | | |
| ٤٥ | يقلقنى ان إبنى يخاف من كل شئ | | | | | |
| ٤٦ | أعتقد أن ابنى يحتاج إلى توجيه ومراقبة مستمرة | | | | | |
| ٤٧ | أشعر بالتوتر حينما أصطحب ابنى إلى الأماكن العامة | | | | | |
| ٤٨ | لا يمكننى زيارة أصدقائى وقتما أشاء | | | | | |
| ٤٩ | يتخلى أفراد الأسرة عن كثير من الضروريات بسبب وجود طفل | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | معوق بها | | | | | |
| ٥٠ | أتجنب الحديث مع الآخرين عن إبنى المعوق | | | | | |
| ٥١ | أشعر أحياناً بالحرج والإرتباك بسبب إبنى المعوق | | | | | |
| ٥٢ | أعتقد أن إبنى سوف يمثل مشكلة دائمة للأسرة | | | | | |
| ٥٣ | أشعر بالحزن الشديد عندما أفكر فى حالة إبنى | | | | | |
| ٥٤ | أشعر بالقلق والضيق حينما أفكر فى مصير إبنى عندما يكبر | | | | | |
| ٥٥ | أشعر بالإحباط حينما أدرك أن إبنى لن يعيش حياة طبيعية مطلقاً | | | | | |
| ٥٦ | أحرص على توفير الحماية الزائدة لإبنى | | | | | |
| ٥٧ | يؤلمنى الشعور بأن إبنى سيقضى كل حياته معوقاً | | | | | |
| ٥٨ | أشعر بالإحباط وخيبة الأمل تجاه أسلوب حياة إبنى المعوق | | | | | |
| ٥٩ | أشعر بأن إمكانات إبنى محدودة بحيث لا يتمكن من أداء مهام الحياة اليومية | | | | | |
| ٦٠ | أعتقد أن أسرة الطفل المعوق تؤدى مهاماً تفوق المهام التى تقوم بها الأسرة العادية | | | | | |
| ٦١ | أشعر بالقلق عندما أقصر فى | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | رعاية إبنى | | | | | |
| ٦٢ | أشعر أن إنجازات إبنى أقل بكثير مما هو متوقع منه | | | | | |
| ٦٣ | أتمنى لو كان وجود إبنى المعوق مجرّد حلم مزعج سوف أفيق منه | | | | | |
| ٦٤ | أشعر بالأسى من الصورة المشوهه التى تقدمها وسائل الإعلام عن المعوقين | | | | | |
| ٦٥ | ينزعج إبنى عندما يشعر بعدم إهتمامى به | | | | | |
| ٦٦ | لا يستطيع إبنى الإعتماد على نفسه فى إرتداء ملابسه | | | | | |
| ٦٧ | لا يستطيع إبنى إستخدام الحمام بنفسه | | | | | |
| ٦٨ | يجد إبنى صعوبة فى التعرف على عنوان المنزل | | | | | |
| ٦٩ | لا يستطيع إبنى المشاركة فى الألعاب الرياضية | | | | | |
| ٧٠ | لا يستطيع إبنى التحكم فى حركته أثناء المشى ويتعرض للسقوط | | | | | |
| ٧١ | لا يستطيع إبنى المشى بدون مساعدة | | | | | |
| ٧٢ | يصعب على إبنى تعلم المهارات البسيطة | | | | | |
| ٧٣ | يزعجنى أن إبنى لا يستطيع المحافظة على نظافته | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٧٤ | يقلقنى أن متطلبات رعاية إبنى المعوق تفوق كثيراً قدراتى المادية | | | | | |
| ٧٥ | أشعر أن الناس لا يراعون مشاعر أسرة الطفل المعوق | | | | | |
| ٧٦ | أشعر بأننى تخليت عن الكثير من الأشياء التى طالما تمنيتها بسبب إبنى المعوق | | | | | |
| ٧٧ | متطلبات رعاية إبنى كثيرة ومرهقة بالنسبة لنا | | | | | |
| ٧٨ | يصعب على أسرة الطفل المعوق وضع خطط للمستقبل | | | | | |
| ٧٩ | يؤلمنى عدم توافر الدعم المناسب لأسرة الطفل المعوق | | | | | |
| ٨٠ | يزعجنى أن إبنى عدوانى بصورة لا تطاق | | | | | |

ملحق ( ٣ )

**مقياس أساليب مواجهة الضغوط**

**تعليمات الإجابة على المقياس :**

يلجأ أولياء أمور الأطفال المعوقين سواء كانوا أباء أو أمهات إلى بعض الممارسات لمواجهة الضغوط والمشاعر السالبة التى تترتب على إعاقة طفلهم .

ستجد فيما يلى مجموعة من العبارات التى تتناول تلك الممارسات والأنشطة . اقرأ كل عبارة من تلك العبارات . ثم قرر مدى ممارستك لتلك الأنشطة والأساليب . قم بوضع إشارة ( / ) فى المربع الذى يعبر عن مدى ممارستك لتلك الأنشطة والأساليب فى مواجهة الضغوط التى تتعرض لها .

فإذا كنت لا تستخدم تلك الأساليب على الإطلاق ضع الإشارة فى المربع الأول .

فإذا كنت تستخدمها نادراً ضع الإشارة فى المربع الثانى

فإذا كنت تستخدمها قليلاً ضع الإشارة فى المربع الثالث

فإذا كنت تستخدمها كثيراً ضع الإشارة فى المربع الرابع

فإذا كنت تستخدمها دائماً ضع الإشارة فى المربع الخامس

لاحظ كذلك أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، وأنه يتوجب عليك الإجابة على جميع العبارات وتحديد مدى إستخدامك للأساليب المتضمنة لها .

مقياس أساليب المواجهه

| | العبارة | لا يحدث مطلقاً | يحدث نادراً | يحدث قليلاً | يحدث كثيراً | يحدث دائماً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يسعدنى حرص الدولة على توفير المؤسسات الخاصة بالمعوقين | | | | | |
| ٢ | أقنع نفسى بأن هذا إختبار من الله ولا بد من تقبله | | | | | |
| ٣ | يسرنى أن أحد أقاربى يتقبلون إبنى المعوق | | | | | |
| ٤ | يسعدنى حرص الدولة على تقديم الدعم المادى لأسر المعوقين | | | | | |
| ٥ | أقنع نفسى بأن هذا قدرى ولا بد أن أتعايش معه | | | | | |
| ٦ | أحاول تعويد نفسى على الوضع الراهن والتكيف معه | | | | | |
| ٧ | يسعدنى سماع عبارات الثناء والمدح على رعايتى | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | لإبنى المعوق من الآخرين | | | | | |
| ٨ | يسعدنى حرص أقاربى على مشاركتنا آلامنا وأفراحنا | | | | | |
| ٩ | أحرص على الحاق إبنى بمؤسسة داخلية طوال الوقت | | | | | |
| ١٠ | أحرص على الصلاة وتلاوة القرآن والدعاء إلى الله للتخلص من مشاكلى | | | | | |
| ١١ | أبذل قصارى جهدى لرعاية إبنى تعويضاً عن الشعور بالذنب نحوه | | | | | |
| ١٢ | قراءة كتب متخصصة حول الإعاقة | | | | | |
| ١٣ | أحرص على متابعة البرامج الخاصة بالإعاقة سواء فى التليفزيون أو الراديو | | | | | |
| ١٤ | يسهل علىّ الحصول على معلومات حول مصادر دعم المعوقين فى المجتمع | | | | | |
| ١٥ | مناقشة مشكلة إبنى المعوق مع زوجتى / زوجى | | | | | |
| ١٦ | أتابع التحقيقات الصحفية | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | والتقارير المتعلقة بالإعاقة في الصحف اليومية | | | | | |
| ١٧ | لا أترك فرصة كي أتعلم المزيد عن إعاقة إبني وكيفية مواجهتها | | | | | |
| ١٨ | أحرص على حضور المؤتمرات المتعلقة بالإعاقة | | | | | |
| ١٩ | أحاول الحصول على برامج تدريبية لإستخدامها مع إبني المعوق | | | | | |
| ٢٠ | مناقشة المتخصصين حول إعاقة إبني وكيفية التعامل معها | | | | | |
| ٢١ | أتحين أي فرصة للسفر خارج البلاد بدون أسرتي | | | | | |
| ٢٢ | أتجنب إصطحاب إبني المعوق إلى الأماكن العامة تجنباً للإحراج | | | | | |
| ٢٣ | أتناول كميات كبيرة من الطعام | | | | | |
| ٢٤ | الجأ إلى أساليب الإسترخاء | | | | | |
| ٢٥ | أحاول إقناع نفسي بضرورة إنجاب طفل آخر عوضاً عن إبني المعوق | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٦ | أتناول المنبهــات ( مثــل الشاى والقهوة ) بكميــات كبيرة | | | | | |
| ٢٧ | اطلب من والدى مساعدتى على رعاية إبنى المعوق | | | | | |
| ٢٨ | أطلب من أقاربى الإسهام فى رعاية إبنى | | | | | |
| ٢٩ | أحاول التعبير عن توترى وضيقى بالبكاء لفتــرات طويلة | | | | | |
| ٣٠ | ألجأ إلى التدخين بشررهة | | | | | |

## ملحق ( ٤ )

## مقياس إحتياجات أولياء أمور المعوقين

**تعليمات الإجابة على المقياس:**

يحتاج أولياء أمور الأطفال المعوقين لكثير من أشكال الدعم المادية والإجتماعيــة والمعرفية لتساعدهم على مواجهة مشكلات ومتطلبات التعامل مع أطفالهم المعوقين . ومواجهة ما يترتب على الإعاقة من ضغط وتوتر . ستجد فيما يلــى مجموعــة مــن العبارات التى تتضمن تلك الإحتياجات . اقرأ كل عبارة من تلك العبارات ، ثم قــرر مدى أهميتها بالنسبة لك ( ومدى حاجتك لها ) . قم بوضع إشارة ( / ) فــى المربــع الذى يعبر عن مدى أهمية ذلك لديك . لاحظ أن كل إستجابة تعبر عن مدى أهمية ما تتضمنه العبارة بالنسبة لك .

فإذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة غير مهم على الإطلاق ضع الإشارة فى المربع الأول .

فإذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة ذا أهمية قليلة ضع الإشارة فى المربع الثانى

فإذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة ذا أهمية متوسطة ضع الإشارة فى المربع الثالث . .

فإذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة ذا أهمية كبيرة ضع الإشارة فى المربع الرابع .

فإذا كنت ترى بأن ما تتضمنه العبارة ذا أهمية كبيرة جداً ضع الإشارة فى المربع الخامس.

لا حظ كذلك أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، وأنه يتوجب عليك الإجابة على جميع العبارات وتحديد أهمية ما تتضمنه بالنسبة لك .

مقياس أساليب المواجهه

| | العبارة | لا يحدث مطلقاً | يحدث نادراً | يحدث قليلاً | يحدث كثيراً | يحدث دائماً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | توافر المعلومات حول الخدمات المتاحة للمعوقين فى المجتمع | | | | | |
| ٢ | توفير برامج إرشادية حول خصائص الأطفال المعوقين وإحتياجاتهم | | | | | |
| ٣ | أتابع التحقيقات الصحفية والتقارير المتعلقة بالإعاقة فى الصحف اليومية | | | | | |
| ٤ | توفير معلومات حول المتخصصين فى مجال رعاية المعوقين | | | | | |
| ٥ | معرفة أساليب مواجهة السلوكيات غير العادية للطفل المعوق | | | | | |
| ٦ | معرفة دور أولياء الأمور فى برامج التربية الخاصة | | | | | |

| م | العبارة | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | للأطفال المعوقين | | | | | |
| ٧ | توفير معلومات حول كيفية التعرف المبكر على الأطفال المعوقين | | | | | |
| ٨ | توفير برامج تدريبية يمكن تطبيقها مع الطفل المعوق فى الأسرة | | | | | |
| ٩ | معرفة كيفية التعامل مع الطفل المعوق | | | | | |
| ١٠ | دراسة مقررات متخصصة حول الإعاقة | | | | | |
| ١١ | توفير كتيبات ونشرات موجزة حول الإعاقة ، بإسلوب يناسب أولياء الأمور | | | | | |
| ١٢ | توفير الوسائل والألعاب التعليمية المناسبة للأطفال المعوقين | | | | | |
| ١٣ | تخصيص بعض المميزات لأسر المعوقين من مثل المواصلات العامة أو الهاتف ، أو الكهرباء . | | | | | |
| ١٤ | توفير العلاج الطبى المناسب لأفراد الأسرة عامة والمعوقين منهم خاصة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٥ | توفير وسائل الترفيه المناسبة للأطفال المعوقين وأسرهم | | | | | |
| ١٦ | توفير الدعم المادى ( المالى ) المناسب لمواجهة إحتياجات الطفل المعوق | | | | | |
| ١٧ | وجود نظام الأسرة الممتدة ( الزوج والزوجة مع العائلة الأصلية ) | | | | | |
| ١٨ | وجود إستشارى متخصص فى مجال الإعاقة يسهل الإتصال به وقت الحاجة | | | | | |
| ١٩ | وجود برامج دينية تقدم عبر وسائل الإعلام بإستمرار لمساعدة أسر المعوقين على تخطى أزماتها | | | | | |
| ٢٠ | توفير برامج إرشادية لمختلف أفراد المجتمع حول كيفية التعامل مع أسر المعوقين | | | | | |
| ٢١ | وجود أماكن ( جمعيات ) معينة يمكن أن يلجأ إليها أولياء الأمور للإستفسار | | | | | |

| | عن أى شئ يخص إبـــنهم المعوق | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٢ | وجود أقارب يســـاعدون الأسرة فى رعاية طفلهـــا المعوق | | | | | |
| ٢٣ | وجود أصدقاء مخلصـــين يمكن أن يلجأ إليهم ولـــى الأمر للمشورة والنصـــح حول كيفية التعامـــل مـــع الطفل المعوق | | | | | |
| ٢٤ | إتاحة فرص الإلتقاء بأسر المعوقين لتبادل المشـــورة والنصح والخبرات | | | | | |
| ٢٥ | وجود أسر بديلة يمكن أن تشرف على الطفل المعوق بعض الأوقات خلال أيام الإسبوع . | | | | | |




# إعادة هندسة إدارة مؤسسات

# ما قبل المدرسة

# فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة

إعداد

**الدكتورة / سحر إبراهيم أحمد بكر**

مدرس أصول التربية بقسم العلوم التربوية والنفسية

كلية التربية النوعية بدمياط - جامعة المنصورة

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة
# فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة

**مقدمة :**

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم مراحل نمو الإنسان ، فهى مرحلة تكوينيـــة تغرس فيها البذور الأولى لشخصية الفرد وتتشكل عاداته واتجاهاته وتنمـــو ميولـــه وقدراته ، وترتسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه الطفل فـــى المســـتقبل . ممـــا يجعل الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التى يقاس بها تقدم المجتمعات ، حيـــث أن الاهتمام بالأطفال وإعدادهم لمواجهة التحديات التى تفرضها حتمية التطور .. يعـــد اهتماما بواقع المجتمع ومستقبله [١] .

ومن منطلق التوجهات العالمية للاهتمام بالطفولة منذ عـــــام ١٩٥٩ يـــوم الطفل العالمى (٢٠ نوفمبر) ومنذ إصدار الإعلان العالمى لحقوق الطفل الذى ينص على حقه فى حياة خاصة به والتنشئة فى جو نفسى واجتماعى وبدنى طبيعى وفـــى إطار من الحرية والغذاء المتكامل والمسكن الصحى وتلقى الخدمات الصحية وتلقى العلم والخبرات التربوية [٢] .

حرصت مصر على الاهتمام بالطفولة ، فقد نشأت وزارة المعـــــارف أول مؤسسة لرياض الأطفال عام ١٩١٨ بالإسكندرية. وكانت مخصصة للبنين وتقبـــل الأطفال من سن الرابعة إلى سن السابعة وكانت بمصروفات تلاها إنشاء روضـــــة بالقاهرة عام ١٩١٩ وفى عام ١٩٢٢ تم وضع نظام أشبه برياض الأطفال وذلـــك عندما تحولت السنوات التحضيرية بالمدارس الابتدائية إلى نظـــام أشـــبه بريـــاض

---

(١) Bloom . B., Stability and change in human characteristics, wiley, N. Y., 1964 , P.71 .

(٢) إبراهيم عصمت مطاوع ، التجديد التربوى (أوراق عربية وعالمية) ، ط١ ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٧ ، ص ٢٥٠ .

الأطفال من حيث الاهتمام بالألعاب والأعمال اليدوية والقصص والحكايات ومشاهدة الطبيعة .

وتطور الاهتمام برياض الأطفال بعد ذلك فصدر عام ١٩٢٨ أول قانون ينظم العمل فى رياض الأطفال . وفى عام ١٩٥٠ صدر قانون مجانية التعليم فى رياض الأطفال وصدر قرار وزارى بمقتضاه أخضعت رياض الأطفال لإشراف وزارة التربية والتعليم .

وفى عام ١٩٥٤ صدر القرار الوزارى بإنشاء مدارس للحضانة بمصروفات لتعنى بأطفال الأمهات العاملات فى سن ما قبل الإلزام فى أثناء فترة تواجدهن فى العمل [١] .

ثم جاء الاهتمام الأخير بصدور وثيقة حماية الطفل المصرى ورعايته باعتبار السنوات العشر (١٩٨٩ – ١٩٩٩) عقد لحماية الطفل المصرى ورعايته وذلك لتحقيق عدة أهداف كان منها [٢] تنمية الوعى لدى المجتمع بوجوب استخدام الوسائل المعاصرة فى مجال تربية الطفل ورعايته من أجل توفير حياة أفضل لأطفالنا وإعطاء الطفل المصرى نصيب عادل من الثقافة بكل فروعها وإتاحة الفرصة لكل طفل لممارسة الهوايات .

فى ضوء ما تقدم كان لابد وأن تحتل تربية طفل ما قبل المدرسة نقطة اهتمام وملتقى لصناع السياسة التربوية فى مصر.

---

[١] لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

- وفاء الخطيب :واقع رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٩١ ، ص ص ١١ – ١٥ .
- شبل بدران : الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة ، الهيئة المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ص ٢٤٧ – ٢٥١ .
- جابر محمود طلبة ، سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر (دراسة تحليلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق) ، مؤتمر السياسات التعليمية في الوطن العربي ، رابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية – جامعة المنصورة ٧-٩ يوليو ١٩٩٢ .

[٢] إبراهيم عصمت مطاوع : مرجع سابق ص ٢٨٨ .

ولكى تحقق تربية طفل ما قبل المدرسة أهدافها التربوية ينبغى أن تستند علـــى إدارة تربوية واضحة المعالم ومحددة التفاصيل حتى يمكن أن يكـــون للعمـــل الـــتربوى الموجه للطفل معناه ومغزاه ،ولمساعدة هذه المؤسسات فى تحقيق أهدافها بكفـــاءة عالية وفاعلية .

## مشكلة الدراسة :

على الرغم من أهمية مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وتطور أعـداد الأطفال الذين يلتحقون بتلك المؤسسات الأمر الذى أدى إلى زيـادة الطلـب علـى الأيدى البشرية التى تقوم على إدارة تلك المؤسسـات سـواء مـن الإداريـين أو المعلمات .ونظرا لهذا نجد أن هناك توظيف للكثير ممـن ليـس لديـهم التـأهيل المطلوب للقيام بهذا الدور لمجرد تعويض هذا النقص من العاملين .

فضلا عن النظر إلى بعض هذه المؤسسات باعتبارها نشاط اقتصـادي لابـد و أن يدر أرباحا فى نهاية العام.وتبعا لذلك يعمل بها أفراد غير مؤهلين تربويا رغبة فـى الحصول على عمالة أقل تكلفة .وقد أدى ذلك إلى : ــ

ــ تدنى الخدمة المقدمة فى تلك المؤسسات .

ــ اتباع أساليب فى تربية الأطفال بعيدة عما يجب أن يكون فى هذه المرحلة.

ــ فقدت هذه المؤسسات مهمتها الأساسية لبعدها عن فلسفتها وغلب عليها الـــروح النمطية للمؤسسات التعليمية.

ومن هنا نجد أن إدارة تلك المؤسسات لم تلق الاهتمام الكافى حتى الآن من قبـل القائمين على السياسة التربوية كما أنها ما زالت تعانى من العديد مـن المشـكلات التى تعوقها عن تحقيق أهدافها .

ومما يعبر عن الاتجاهات العالمية بأهمية مؤسسات رياض الأطفال توصيه المؤتمر الدولى للتربية سنة ١٩٩٣ بوجوب العناية بالأطفال فى مرحلة مـــا قبـل

المدرسة ، وتطبيق برنامج مرن يعتمد على النشاط الذاتى للطفل ، من خلال أفـراد متخصصون [١] .

كما أصدر ذات المؤتمر والذى عقد بجنيف توصية بأهمية تربية طفل مـا قبل المدرسة ووجوب الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال وتطويرها بما يشتمل ذلـك على طرق وأساليب إدارتها بطريقة تربوية فعالة لتحقيق أهدافـها ضمـن إطـار برامج التنمية [٢] .

كما أكدت كل المؤتمرات الدولية والبحوث العلمية على تدعيم هذا الاتجـاه فلقد أوضح تقيم أجرى لمؤسسات تربية أطفال ما قبل المدرسة فى الولايات المتحدة الأمريكية أن الأطفال الذين يلتحقون بالمؤسسات التى تتميز بجودة إدارتها عادة مـا يكونون أكثر نجاحا فى دراستهم لاحقا،وأكثر كفاءة فى التأقلم الاجتماعى والعـاطفى ويظهرون نمو لغوى وإدراكى أفضل وذلك لجودة البرامج المقدمة لهم [٣] .

كذلك أشارت نتائج الدراسات التى أجريت على مدى منافع برامج الطفولـة المبكرة بالنسبة للأطفال الذين يعيشون فى أوضاع الفقر ونقص الاحتياجـات إلـى ارتفاع مستوى ذكاء هؤلاء الأطفال كما حققوا تقدما أفضل فى السنوات اللاحقـة [٤] . شرط جودة الخدمة المقدمة لهؤلاء الأطفال من خلال مؤسسات ما قبل المدرسـة وهذا لن يتحقق إلا من خلال أسلوب إدارة متطور وفعال .

---

[١] شبل بدران : مرجع سابق ، ص ٢٤٦ .

[٢] محمد الجودر : مرحلة ما قبل المدرسة ، المجلة التربوية ، إدارة التخطيط التربوى بـوزارة التربية والتعليم ، البحرين ، ع ١٠ ، ١٩٧٨ ، ص ١٧ .

[٣] Berruveta and others; what are the benefits of high quality, National association for the education of young children, 1990, P15

[٤] لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

Young, Mary, Early Child Development: Investing in the Future, Washington, D.C.: The World Bank, 1996 .P72-73.
Chaturvedi, E., B.C. Srivastava, J.V. Singh, and M. Prasa D.. " Impact of Six years" Exposure to the ICDS Scheme on Psychosocial Development. " Indian Pediatrics, 1987 , 24-64 .

وبالرغم من الأهمية الكبرى لمؤسسات ما قبل المدرسة والبرامج الموجهة من خلالها .. إلا أن إدارة تلك المؤسسات لم تلق الاهتمام الكاف الذى يضمن نجاح وجودة تلك المؤسسات والخدمة التى تقدمها فى مجال تربية الطفل .

فالإدارة التربوية الواعية تهدف إلى تكامل وتحسين العملية التربوية والارتفاع بمستوى الأداء عن طريق توعية وتبصير جميع العاملين داخل المؤسسة بمسئولياتهم وتوجيههم التوجيه التربوى السليم .

كما أن أسلوب الإدارة يحدد الجوانب الفنية والإدارية فى العمل داخل تلك المؤسسات بما يضمن التكامل والتوازن [١] .

والدور الذى تقوم به إدارة المؤسسة لتحقيق الوظائف الأساسية المتمثلة فى رعاية الأطفال والحفاظ عليهم ، وإتاحة الفرص الكاملة للنمو الشامل ، وتنظيم سير العمل بالروضة ، وخدمة البيئة المحيطة ، كل هذا لن يتسنى إلا عن طريق وضوح أهداف عملية الإدارة ، وهذا من أهم الضمانات الأساسية لنجاح تلك المؤسسات فى أداء رسالتها وتحقيق أفضل عائد ممكن من العملية التربوية .

ولهذا فإن مؤسسات ما قبل المدرسة فى حاجة إلى إعادة هندسة لأسلوب الإدارة المتبع بها .. حتى تتحدد المعالم وتتضح الطرق للوصول إلى هدف مشترك بين العاملين بها فى زمن محدد ، وعدم إهدار العملية التربوية الموجهة للطفل فى تلك المؤسسات .

**وتتبلور مشكلة الدراسة فى التساؤل التالى ؟**

- كيف يمكن إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجيهات العالمية للطفولة ، بما يحقق الهدف من تلك المؤسسات ؟

---

[١] أحمد إبراهيم أحمد : الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيق ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٠ ، ص ٢٢٥ .

## أهمية الدراسة :

**تكمن أهمية الدراسة الحالية فى النقاط التالية :**

١-تتناول هذه الدراسة تحديد لنمط الإدارة الذى يجب أن يتبع فى مؤسسات ما قبل المدرسة والآثار المترتبة عليه.

٢-تتناول هذه الدراسة أهم المعايير التى تستند عليها إدارة تلك المؤسسات وتحدد فاعليتها .

٣-توضح هذه الدراسة أهم الصفات الواجب توافرها فى العنصر البشرى القائم على إدارة رياض الأطفال .

٤-تبين هذه الدراسة متطلبات إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية بما يحقق أهداف تربية الطفل .

٥-تنوع المستفيدين من هذه الدراسة سواء كانوا أطفال ما قبل المدرسة أو صناع السياسة التربوية أو المعلمين أو المديرين فى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة .

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة جدا فى مجال إدارة رياض الأطفال .. وفقا لعلم الباحثة – وهو المجال الذى لم يحظ بالقدر الكاف من البحث والدراسة.

## أهداف الدراسة :

**تتحدد أهداف الدراسة الحالية فى:**

١-وضع دليل عمل كأسلوب ومنهج للإدارة الناجحة والقيادة الحكيمة ، ووسيلة لرفع مستوى أداء وكفاءة القائمين على إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وصولا بها لتحقيق الأهداف المنشودة .

تقديم بعض التوصيات والمقترحات التى يمكن الاستفادة منها فى تطوير بعض جوانب نظام إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة .

## مصطلحات الدراسة :

**إعادة هندسة الإدارة [١] Re-engineering administration:—**

يهدف مفهوم إعادة هندسة الإدارة إلى إجراء تغيير شامل فى عمليات الإدارة من حيث تخطيط وأداء العمليات الإدارية والرقابة على تنفيذها من خلال أطر ومناهج مستحدثة تهدف فى المقام الأول إلى تحقيق الأهداف المتعددة .وتعتمد تلك الأطر على عدة أساليب أو إجراءات للعمل المشترك وتضع فى الاعتبار تداخل المعارف وشمولية التفسير فى تشخيص المشاكل وصياغة الأهداف وإعادة جدولة الخطط والأعمال وتنفيذ البرامج المعاد جدولتها ومتابعة التنفيذ الفعلى ونتائجه .

## مؤسسات ما قبل المدرسة :

هى مؤسسات تربوية تستقبل الأطفال فى سن ما قبل التعليم النظامى أو الإلزامى وتهدف إلى تحقيق التنمية الشاملة المتكاملة للطفل من خلال الممارسات التربوية والأنشطة واللعب المنظم الذى يهدف إلى إكساب القيم التربوية والاجتماعية وإتاحة الفرص للتعبير عن الذات ، والتدريب على الحياة فى بيئة وأدوات ومناهج وبرامج مختارة تزيد من نمو وتطور الطفل [٢] .

---

[١] لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

- Donavan, J.; " Business Re-engineering with Information Technologe', Prentice Hall, New Jersy, 1994,P.3-12.
- Opojensky, N.; " Practical Business Re-engineering " Kogan Page Limited, London, 1994 ,P10- 15.

— مايكل هامر ، جيمس شامبى : إعادة هندسة نظم العمل ، دعوة صريحة للثورة الإدارية الجديدة ، ترجمة شمس الدين عثمان وآخرون الشركة العربية للإعلام العلمى (شعاع) ، القاهرة ، ١٩٩٥

[٢] Good Carter V.; Dictionary of Education, 3 rd., Ed., McGraw Hill Inc, U.S.A: 1983. P.105

## إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة :

يقصد بإدارة مؤسسات ما قبل المدرسة كل نشاط منظم ومقصود وهادف يؤدى إلى تحفيز العناصر البشرية وتوحيد طاقاتها ، وتوجيهها بصورة منتظمة نحو تحقيق أهداف تلك المؤسسات ، بصورة متسقة ، كما تهتم باستثمار واستخدام الموارد المادية بما يحقق الأهداف [١] .

## التوجهات العالمية للطفولة :

يشير هذا المفهوم إلى ما انتهت إليه دول العالم من اتجاهات حديثة في مجال تربية الطفل ويمكن تقسيم هذه التوجهات إلى ثلاث أبعاد ..

**أ- البعد الأول يختص بأهداف مؤسسات ما قبل المدرسة :** حيث تتحدد تلك الأهداف من واقع توصيات مؤتمر رياض الأطفال الذى يعقد بالولايات المتحدة الأمريكية مرة كل عشر سنوات على احترام ذاتية الأطفال وفرديتهم واستثارة تفكيرهم الإبداعى وتشجيعهم على التعبير الذاتى ورعايتهم بدنيا ونفسيا واجتماعيا وصحيا ومساعدتهم على العمل واللعب مع الآخرين . وتنمية القيم الخلقية والاجتماعية التى تتفق مع المجتمع [٢] .

**ب- البعد الثانى يختص بوظائف مؤسسات ما قبل المدرسة** لتشمل جميع جوانب النمو لدى الطفل وتتمثل هذه الوظائف فى التنشئة الاجتماعية للأطفال ، ورعايتهم أثناء غياب أمهاتهم فى العمل ،ومساعدة أولياء الأمور فى تفهم احتياجات أطفالهم

---

[١] Musaazi, G., The Theory and Practice of Educational Administration, William press company : London, 1982, P. 42

[٢] نجم الدين على مراد : " الاتجاهات العالمية المتقدمة فى برامج رياض الأطفال " وقائع ندوة رياض الأطفال " واقعها وسبل تطويرها فى الدول الأعضاء ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٨ ، ص ١٨ .

وكيفية إشباعها ،فضلا عن الوظيفة التعويضية للأطفـــال المحرومـيــن اجتماعيـــا وثقافيا ،كذلك الوظيفة التربوية الائتمانية التى تحقــق للأطفـــال التنميـــة الشـــاملة، ويضاف إلى ذلك التمهيد للأطفال لدخول المدرسة والاستعداد لها [١] .

ج- **البعد الثالث ويختص بطرق إشباع احتياجات الأطفـــال** : ويتمثـــل ذلـــك فـــى الخبرات التربوية التى تقدمها تلك المؤسسات وتوفير بيئة مناسبة تتيح للطفل فرص التعليم الذاتى والاستقلالية والمبادرة والإبداع والتعبير والحديث وتنمية الثقة بالنفس وتحمل المسئولية ومشاركة الكبار فى تجاربهم [٢] .

## منهج وخطوات الدراسة :

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفى الذى يعتمد على جمع المعلومـــات والحقائق بغرض التعرف على الواقع الحالى وتحليله وتفسيره أمـــلا فـــى الأخـــذ بتعميمات تساعدنا فى الوصول بالواقع إلى ما يجب أن يكون . وفى ســـبيل ذلـــك ستسير خطوات الدراسة الحالية على النحو التالى :

أ- تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها وأهم المصطلحات ومنهجـــها وخطوات دراستها .

ب- توضيح أهم المعايير والأسس التى تستند عليـــها إدارة مؤسســـات تربية طفل ما قبل المدرسة وتحدد فاعليتها .

---

[١] سوزان إيزاكس : القيمة التربوية للحضانة ورياض الأطفال ، ترجمة محمد محمـــود رضوان ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩٢ ، ص ٦٩ .

[٢] لمزيد من التفاصيل :

- ربيعة عبد العزيز الرندى : ثقافة الطفل وتحديات المستقبل ، مركـــز البحـــوث التربويـــة ، الكويت ، ١٩٩٢ ، ص ص ٣٠-٣٣ .

- LeePer, S, and others; Good School for young children, 4 th. Ed., Macmillan Publishing Co, N.Y., 1997, P. 79 .

جـ- توضيح متطلبات إعادة هندسة إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

د- وضع بعض المقترحات والتوصيات لتطوير إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى ضوء مفهوم إعادة هندسة أعمال الإدارة .

## معايير إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة :

يشهد العالم فى الألفية الثالثة موجة حضارية تختلف فى عمقها ونتائجها وطبيعتها عما شهده الإنسان فى الماضى ومن أهم ملامحها التقدم السريع فى كافة المجالات والفيض الهائل من المعلومات والمعارف ، والتحديات السياسية والاجتماعية واضحة المعالم [١] .

ولا شك أن هذه التغيرات كان لها آثارها على النظم التربوية والإدارية فى كافة بلدان العالم وذلك فى محاولة للحاق بالركب العالمى للتطور والتنمية [٢] .

والإدارة جزء هام من العملية التربوية وتكمن أهميتها فى كونها أداة رئيسية فى نجاح وتقدم النظام التربوى بشكل عام .

فهى توجيه وقيادة للعنصر البشرى وضبط ذلك العنصر لتحقيق هدف مشترك .من خلال مجموعة من الآراء والأفكار والاتجاهات والفاعليات الإنسانية التى توضح الأهداف وتضع الخطط والبرامج وتنظم الهياكل التنظيمية وتمارس عمليات التنفيذ والتدريب والمتابعة والتقويم [٣] .

---

(١) ياس خضير البياتى : الفضائيات " الثقافة الوافدة وسلطة الصورة مجلة المستقبل العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية ، لبنان ، مايو ، ٢٠٠١ ، ص ١١١ .

(٢) يسر عبد الرحمن قنديل : نحو نموذج معاصر للمنهج المدرسى فى ضوء مفهوم تكنولوجيا التعليم ومعطيات المعلوماتية وثورة الكمبيوتر ، مجلة مستقبل التربية العربية ، مج٧ ، ع٢٠ ، المركز العربى للتعليم والتنمية ، يناير ٢٠٠١ ، ص ٩-١٠ .

(٣) عبد الحليم عبد اللطيف : الإدارة التربوية ، صحيفة الجزيرة ، مؤسسة الجزيرة للطباعة والنشر ، صحيفة يومية عبر الإنترنت ، ع١٠٠٢٤ ، الخميس ٩ مارس ٢٠٠٠ ، ص ١ .

فإذا كان نظام تربية الطفل فى مؤسسات ما قبل المدرسة يتحكم فيه عوامل اقتصادية واجتماعية وسياسية ، فإن إمكانية تحقيق هذا النظام تخضع بالدرجة الأولى لموضوعية وعملية الإجراءات الإدارية ومدى إمكانية تحقيق الأهداف فى ضوء الإمكانات البشرية والمادية والفنية المتوفرة .

فجوهر الفرق بين التقدم والتخلف يكمن فى الإدارة ، فالتقدم يعنى بالضرورة بلوغ المجتمع حالة من الكفاية الإدارية تمكن من تعبئة موارده البشرية والمادية والعلمية فى مختلف مجالات الحياة وتوجيهها فى ضوء ما حدده من أهداف[1] .

ولم تواجه الإدارة التربوية فى المؤسسات التعليمية بصفة عامة ومؤسسات تربية الطفل بصفة خاصة تحديات مثل التى تواجهها الآن من تغيرات فى المحيط الاجتماعى ، وتغيرات فى منظومة القيم السائدة ، وتحدى الثورة المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات ،والتغيرات فى التشريعات الإدارية ،والتربوية المستحدثة، والتغيرات فى مفهوم الإدارة ذاتها ،ومفهوم العلاقات الإنسانية وإدارة الوقت [2] .

فى ضوء هذه التحديات وغيرها كان لابد أن يكون هناك مراعاة لمعايير وأسس الإدارة التربوية التى تؤدى إلى تفعيل دور مؤسسات ما قبل المدرسة وتلك المعايير تتركز فى :

## ١- التخطيط التربوى :

فالتخطيط التربوى السليم القائم على مرتكزات أصيلة هو واجهة الإدارة ووسيلتها الفاعلة والمؤثرة فى العمل بوجه عام .وهو الوسيلة المفيدة لتحديث وتطوير فاعليتها ، بحيث تلبى بصورة أفضل متطلبات العمل التربوى فى البناء

---

[1] السيد سلامة الخميسى : قراءات فى الإدارة المدرسية (أسسها النظرية – وتطبيقها الميدانية والعملية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١ ، ص ص ٦:٧ .

[2] السيد سلامة الخميسى : قراءات فى الإدارة المدرسية (أسسها النظرية – وتطبيقها الميدانية والعملية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١ ، ص ص ٦:٧ .

التربوى [1] وهذا ما يغيب عن مؤسسات تربية الطفل فى مجتمعنا حيث لا يوجد سياسة تربوية واضحة المعالم ينطلق من خلالها العمل الإدارى وترتسم من خلالها أهم معالمه . فتربية الطفل فى مجتمعنا تتسم بالعشوائية والارتجالية والتخبط . وهذا يتناقض مع التخطيط الذى يستلزم تحديد الأهداف واختيار الوسائل الملائمة ووضع البرامج الملائمة وتحديد دقيق للإمكانات المادية والبشرية .

## ٢- التفويض الواضح للسلطة [2] :

بعد الانتهاء من التخطيط التربوى وتحديد الأعمال والأهداف المراد تحقيقها ، يأتى المعيار الثانى للإدارة التربوية وهو التفويض الواضح للسلطة وتحديد المسئوليات التى تتناسب معها . حيث تشكل اللجان وتوزع السلطات والمسئوليات ويتم التعرف على الأعمال المراد إنجازها وحدود صلاحية الأفراد فى ضوء اللوائح والقرارات.

وهذا ما يغيب عن واقع مؤسسات تربية الطفل فى مجتمعنا والتى تعمل فى ظل نظام مغلق وعليها الانتقال للعمل في ظل نظام مفتوح تتمتع فيه الإدارة بالحرية الكافية في اتخاذ القرارات الداخلية ولها من الصلاحيات التي تساعدها على إحداث الثورة الإدارية الداخلية . بعيدا عن السلطة والديكتاتورية.

## ٣- اختيار القادة التربويين [3] :

---

(١) عبد الحليم عبد اللطيف : مرجع سبق ذكره ، ص ٢-٤ .

(٢) Neil R.: The Art of Manging Managers, addison wesley publishing Co., California, 1981, P. 13 .

(٣) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

السيد سلامة الخميسى : مرجع سابق ، ص ٥٦ .

عبد الحليم عبد اللطيف : مرجع سابق ، ص ١:٦ .

ليس هناك حاجة أهم فى إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة من اختيار العنصر البشرى المؤهل والمعد والمدرب وممن يتوفر فيه الخبرة والدراية والمقدرة العقلية والعلمية والاجتماعية . فالقادة فى مؤسسات ما قبل المدرسة يقع على عاتقهم القدرة على صنع " مناخ عمل " يشجع على بذل الجهد من قبل كل العاملين للارتفاع بمستوى الأداء وتحسين المناخ التنظيمى داخل المؤسسة .

ويغيب عن مؤسسات تربية الطفل فى مجتمعنا المصرى عدم الدقة فى اختيار القيادات وعليه توجد فى بعض هذه المؤسسات قيادات تغيب عنها المصداقية والكفاءة وهذا ينعكس على فاعلية الإدارة .

وعليه فإن إصلاح أية مؤسسة لتربية الطفل فى مجتمعنا لن يكون من الخارج بقدر ما يكون من الداخل . فنحن ينقصنا القائد القادر على التطوير وتنمية الذات مهنيا ، والمتدرب على توظيف التقنيات الحديثة, والممارس لدوره فى مواكبة التطور .

## - التوجيه والرقابة :

ويكون الغرض منه الإرشاد والتوجيه لإنجاز المهام بأقصى كفاءة ممكنة ويكون ذلك من خلال الاعتماد على النظريات والمداخل السلوكية والإنسانية التى تخلق جو من الألفة والثقة والاحترام بين جميع العاملين ويجب أن تكون عملية التوجيه عملية مستمرة للتأكد من تحقيق الأهداف من خلال الاكتشاف المبكر للأخطاء ومعرفة أسبابها واتخاذ ما يلزم من إجراءات لعلاجها وهو ما يتطلب من وجود اتصال فعال يسمح بنقل المعلومات بسهولة بين جميع المستويات الإدارية ويساعد على اتخاذ القرار السليم فى الوقت المناسب.

أما عملية الرقابة فتهدف إلى تقييم نتائج لأعمال الإدارة داخل المؤسسة للتأكد من مدى تحقق الأهداف وفقا للخطة الموضوعة . ويكون ذلك من خلال وضع معايير رقابية يتم بموجبها قياس معدل الأداء الفعلى [(١)].

إذا كان هذا ما يجب أن يكون فواقع إدارة مؤسسات تربية الطفل أبعد ما يكون عنه،فعدم جدية العمل المقدم من خلال تلك المؤسسات ونقص المعلومات وتغليب المصالح الشخصية على آليات التقييم من أهم سمات الإدارة فى مؤسساتنا .وقد يرجع ذلك إلى عدم تفهم القائمين على عمليات التوجيه والرقابة لأدوارهم نتيجة لاختلاف تخصصاتهم . فالتوجيه والرقابة فى مؤسسات ما قبل المدرسة مجال لترقى من لا مجال له فى تخصصه.

## متطلبات إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

إن إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة يجب أن تقوم على أصول علمية بهدف تطوير العمل فى تلك المؤسسات وتوجيهه وفق معايير محددة يمكن من خلالها تقويم إدارة تلك المؤسسات [(٢)] .

وفى مقدمة تلك المعايير وضوح الأهداف التى يراد تحقيقها والتخطيط التربوى السليم الذى تعمل من خلاله الإدارة .

وفى ضوء أن الإدارة تلعب دور حيوى بالغ الأهمية على مستوى العملية التربوية من خلال ما تقدمه من نتائج تعمل على زيادة فاعلية العملية التربوية

---

(١) أحمد إبراهيم أحمد : الإدارة التربوية والإشراف الفنى بين النظرية والتطبيق ، مرجع سبق ذكره ، ص ٢٢٧ .

(٢) محمد أحمد محمد عوض : معوقات إدارة كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية : دراسة ميدانية ، مجلة التربية ، مج١ ، ع١ ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، ١٩٩٨ . ص. ٦٣ .

وتفعيل دور المؤسسات التعليمية بصفة عامة ومؤسسات ما قبل المدرسة بصفة خاصة . لذا فإن التطور الملموس فى الأساليب العلمية والتكنولوجية المتقدمة يمكن الاستفادة منه على نطاق كبير فى مجال إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة .

فإعادة التفكير المبدئى والأساسى فى عملية إدارة تلك المؤسسات يهدف إلى تحقيق تحسينات جوهرية وليست هامشية فى معايير عملية الإدارة من حيث الجودة والسرعة . وهذا من المتطلبات الضرورية لمواجهة التطورات المعاصرة ، ومتطلبات إصلاح النظام الإدارى .

ويعد مجال إعادة هندسة الأعمال من أحدث الأساليب العلمية المستخدمة لإحداث عملية التغير الشامل والمستمر والمثمر ويدعم مباشر من التطور المتلاحق فى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات . ولا يترتب على عملية إعادة هندسة الأعمال نتائج مؤثرة على المدى القريب فحسب بل يؤدى استخدام هذا الأسلوب إلى تحقيق درجة عالية من المرونة التى تمكن من إدخال آلية متطورة تضمن مواصلة عملية التغير فى المدى البعيد أيضا [1].

ويهدف أسلوب إعادة هندسة أعمال الإدارة إلى إحداث تغير شامل فى تخطيط وأداء العمليات الإدارية فى مؤسسات ما قبل المدرسة وفى الرقابة على تنفيذها من خلال مجموعة من الأفكار والمبادئ المستحدثة وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهات مساره وصولا إلى أهداف محددة ... وما دامت تؤثر فى المستقبل فإنها تأخذ فى الاعتبار احتمالات متعددة لإحداثه فتنطوى على قابلية التعديل وفقا لمقتضيات العمل فى المستقبل [2] .

---

[1] محمد فخرى مكى : إعادة هندسة النشاط الشرطى ومؤشراته فى ظل التكنولوجيا المتطورة للمعلومات ، المؤتمر الشرطى الثالث لتطوير العلوم الأمنية مركز البحوث والدراسات ، دبى ، ٥-٦ نوفمبر ١٩٩٥ ، ص ٤ .

[2] إبراهيم عصمت مطاوع : مرجع سبق ذكره ، ص ٢٥٧ .

وعلى هذا فإن عملية إعادة هندسة أعمال الإدارة داخل مؤسسات ما قبل المدرسة تهدف إلى [١] :

أ- اختيار أفضل الموارد المادية والبشرية المتاحة .

ب- استخدام هذه الموارد الاستخدام الأفضل .

جـ- تحقيق النتائج أو الأهداف بأفضل صورة ممكنة .

وبناء على ما تقدم فإن من أهم متطلبات إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التطورات المعاصرة ومتطلبات الاتجاهات الدولية للطفولة تتمثل فى :

**أولا : بناء أنظمة إلكترونية شاملة للمعلومات واستخدام نهج النظم فى التخطيط لعملية الإدارة .**

**ثانيا : إعادة هندسة العمليات الإدارية داخل هيكل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وتتركز فى :**

أ- إعادة هندسة إدارة البيئة التعليمية .

ب- إعادة هندسة إدارة الإمكانات المادية والبشرية .

جـ-إعادة هندسة إدارة الوقت داخل المؤسسة .

د- إعادة هندسة إدارة العلاقات الإنسانية .

هـ- إعادة هندسة استخدام مبدأ الاحتمالات .

**ثالثا : بناء إطار فعال لتقييم أنماط الأعمال الإدارية داخل مؤسسات تربية ما قبل المدرسة .**

---

[١] سيد الهوارى : الإدارة الأصول والأسس العلمية ، مكتبة عين شمس ، القاهرة ، ١٩٨٧ ص٥٩ .

## أولا : بناء أنظمة إلكترونية شاملة للمعلومات واستخدامها فى التخطيط لعملية الإدارة :

إن من أهم خطوات تطبيق أسلوب إعادة هندسة الأعمال داخل مؤسسات ما قبل المدرسة هو إعادة تصميم للعمليات الإدارية وإجراء تغيرات جوهرية في معظم أجزاء العمل الإدارى والعمل التنفيذى الفنى .

فعند إعادة هندسة تلك العمليات سيتطور منظور الوظائف المرتبطة بها لتصبح متعددة الأبعاد [١] .

وهذا يستلزم الأخذ فى الاعتبار الرجوع للأنظمة الشاملة للمعلومات واستخدامها فى العمليات الإدارية من خلال الربط بين الأهداف والعمليات التنفيذية والرقابة عليها . وهذا كله من خلال نسق متكامل من الأجهزة التكنولوجية المتقدمة والبرمجيات اللازمة لتشغيلها والخبرات والمهارات للقائمين عليها . مع الوضع فى الاعتبار أن هذا وسيلة من أجل تحقيق الأهداف والبرامج والأنشطة وكل المهام المرتبطة بها [٢] .على أن يكون هناك ربط بين شبكة المعلومات داخل المؤسسة وبين شبكة المعلومات المركزية وذلك للاستفادة من التكنولوجيا المتطورة للمعلومات والاتصالات فى بناء نظم للخبرة ودعم القرارات من خلال الاستفادة من إمكانيات الحاسب الإلكترونى فى الوصول إلى الحلول المثلى للمشكلات وتحديد مستويات الأهمية النسبية لكل عنصر مع تحديد نسبة المخاطرة .

---

[١] مايكل هامر ، جيمس شامة ، مرجع سبق ذكره ، ص ٤١ .

[٢] محمد فخرى مكى : استخدام تكنولوجيا المعلومات فى إعادة هندسة الأعمال، مكتبة الزقازيق ١٩٩٥ ، ص ٥ .

## ثانيا : إعادة هندسة العمليات الإدارية داخل هيكل مؤسسات ما قبل المدرسة :

### أ- إعادة هندسة إدارة البيئة التعليمية .

إن هناك أهمية كبرى لحسن إدارة البيئة التربوية التعليمية داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وهذا فيما يتصل بمحتويات تلك البيئة مما يتيح للأطفال أن يعملوا ويتعلموا بشكل فردى أحيانا وفى مجموعات أحيانا أخرى .
لذا يجب على القائمين على تلك المؤسسات أن يحسنوا تنظيم وإدارة قاعات النشاط وقاعة الصف . وذلك لتوظيف تلك التجهيزات للارتقاء بالأطفال وإمكاناتهم وقدراتهم .مع الوضع فى الاعتبار أن الالتزام بتلك التجهيزات لن يكلفنا الكثير اقتصاديا فما هو إلا حسن تنظيم وإدارة لم هو موجود بالفعل .

فلم تعد الجلسة الثابتة المنظمة للأطفال هى الجلسة المناسبة فى ظل انتشار مفاهيم التعلم بالاستكشاف والتعليم الذاتى والتعلم عن طريق اللعب . وغيرها من الأساليب التى تمكن الأطفال من الحركة والنشاط .
وهذا يعنى أن تحتوى غرفة الصف على عدد من المقاعد والطاولات تكفى لجلوس الأطفال على أن تكون مناسبة لنمو الأطفال ومختلفة الأشكال والألوان ويسمح بتداخل أطراف الطاولات لعمل أشكال ابتكاريه تضفى على الطفل الإثارة والحيوية إذا ما استلزم الأمر نشاط جماعى يعرض معه على الأطفال بعض الوسائل من جانب المعلمة [١] .
هذا ويجب أن تحتوى غرفة الصف على مساحة فضاء كافية لجلوس الأطفال فيها عندما يلتفون حول المعلمة لسماع نشاط موسيقى أو مسرحى أو فى حلقات المناقشة

---

[١] هدى الناشف : رياض الأطفال ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٨٩ ، ص ٩٨ : ١٠١ .

فضلا على احتواء الغرفة لعدد كاف من الخزائن المفتوحة والأرفف فـــى مســتوى طول الأطفال ليتمكنوا من حفظ حاجاتهم وأعمالهم فيها .

أما عن جدران الغرفة فهو من الأجزاء الهامة فى البيئة التعليمية للأطفال .ويفضــل أن يكون لون الجدران هادئ ،وتتاح به مساحات لعرض المصـــورات والبطاقـــات المختلفة وإنتاج الأطفال من الأعمال الفنية .على أن تتغير تلك المحتويات من وقـت لآخر لإثارة اهتمام الأطفال من جهة ،وخدمة أوجه النشــاط الممارس مـــن جهـــة أخرى [1] .

ويمكن أن يوضع على الجدران بعض قطع القماش الكبيرة والمتغيرة (فى الشـــكل واللون ) من وقت لآخر لتتناسب مع الخبرة المقدمة ولتهيئة الطفـــل نفســيا لجـــو الخبرة المقدمة ويمكن أن يشارك الأطفال المعلمة فى صنع تلك الخلفيات .

وهذا يختلف مع ما نراه اليوم فى مؤسساتنا حيث يتم وضع المصورات والوســـائل التعليمية بصورة مكثفة ومستديمة على الجدران . والأكثر منه أنه يتم تقيم المعلمـــة من خلال زيادة أعداد تلك الملصقات .مما يفقد الطفل الشعور أو الاهتمام بها .

أما عن أركان الغرفة فيجب على معلمات طفل ما قبل المدرسة عند تصميـــم تلــك الأركان أن يضعوا فى الاعتبار أعداد الأطفال ومساحة الغرفة والأهداف التربويـــة التى تستهدف المعلمة تحقيقها من كل ركن .

ومن الضرورى مراعاة أن تلك الأركان ليست ثابتة كما هو متبع حاليا ،بل متغـيرة وفقا للهدف المراد منها والنشاط التى تخدمه .

وفى حالة ضيق قاعة الصف ــكما هو واضح فى الكثير من مؤسساتنا ــ يمكـــن أن تحتوى على بعض الأركان وليست جميعها على أن يكون هناك غرفـــة نشـــاط

---

[1] السيد سلامة الخميسى : مرجع سبق ذكره ، ص ١٨١ .

ملحقة تحتوى على باقى الأركان أو تتغير محتويات تلك الأركان فى فترات متعاقبة لتتناسب مع ميول وخصائص الأطفال .

والواقع أنه فى مؤسساتنا يساء استخدام الأركان فى ظل كثافة القاعات ، ونقص المعلمات المؤهلات .وضيق مساحات القاعات .

ب- إعادة هندسة إدارة الإمكانات المادية والبشرية

إن الإدارة الجيدة للإمكانات المادية والبشرية الموجودة فى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة تؤدى إلى توظيف فعال لهذه الإمكانات كمصادر تعليم للأطفال وعناصر أساسية لطفل ما قبل المدرسة [١] .

فكل إمكانات المؤسسات المادية ومرافقها من ساحات اللعب وحدائق وأى أرض فضاء داخلها يمكن استغلالها فى زراعتها أو تربية بعض أنواع الدواجن والحيوانات الأليفة على أن يقوم بتلك المهام الأطفال بأنفسهم تحت إشراف المعلمة.

كذلك قاعة المكتبة والموسيقى وقاعة العروض الصوتية ومطبخ المؤسسة يجب أن تفتح للأطفال لاستخدامها دون خوف على تلف المحتويات أو سوء استخدامها وذلك ببث الشعور بالحب والانتماء للمكان فى نفوس الأطفال فيحافظوا على المكان كممتلكات لهم . مع الإدراك بأن هذه الإمكانات وحسن استغلالها جزء لا يتجزأ من التربية داخل تلك المؤسسات .

أما عن الإمكانات البشرية فتتمثل فى العنصر البشرى الموجود داخل المؤسسة أو خارجها ويمكن توظيف جهوده لخدمة العملية التعليمية داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة أما لتقديم خبرة محددة للأطفال أو بغرض مشاركة الأطفال اهتماماتهم وهذا ينطبق على معلمات الموسيقى والتربية البدنية والزائرات

---

[١] السيد سلامة الخميسى : مرجع سبق ذكره ، ص ١٧٦ .

الصحيات وعمال النظافة وأولياء الأمور .فضلا عن ضرورة انفتاح المؤسسة علـى المجتمع الخارجى من خلال الزيارات والمشاهدة على الطبيعة .لربط الطفل بالبيئـة الخارجية .

وفى ضوء ما سبق فإنه ينبغى إعادة النظر فى الكثير من مؤسساتنا التى تقام علـى أى سعة مكانية دون النظر إلى مدى توافر الشروط الصحية ويتم حشد أكبر عـدد ممكن من الأطفال بها تحت إشراف معلمات غير متخصصات .بل أن بعضهن بـلا مؤهلات . وقد تخلو هذه الأماكن من التجهيزات والأدوات المناسبة .

جـ- إعادة هندسة إدارة الوقت

يمثل الوقت أحد العناصر الأساسية فى إدارة مؤسسات ما قبل المدرسـة . فالوقت من العوامل التى يمكن استثمارها لتحقيق أهداف المؤسسة وإنجـاز أكـبر كمية من الأعمال فى أقل وقت.

وإدارة الوقت تعنى الكفاءة فى استخدام الوقت المتاح لإنجاز المهام بكفاية وفاعليـة وحل المشكلات الفنية والتنظيمية المعقدة بطريقـة أمهر وجـهد أقـل لتحقيـق الأهداف [١] .

ويعتبر الوقت من أكثر الموارد المهدرة وأقلها استغلال فى مؤسسات مـا قبل المدرسة ويرجع السبب فى ذلك إلى عدم الإدراك الكافى لأهمية الوقـت مـن جهة وعدم وجود تنظيم محدد المعالم فى تلك المؤسسات فى ظل منـهج الأنشـطة المفتوح الذى تتميز به تلك المؤسسات .

وعموما فليس هناك طريقة واحدة لإدارة الوقت فى تلك المؤسسات وإن كان هنـاك أوقات شبه ثابتة . مثل وقت بدء استقبال الأطفال ووقت الإفطار أو الوجبة الخفيفـة ووقت اللعب فى الفضاء .

---

[١] السيد سلامة الخميسى : مرجع سبق ذكره ، ص ١٣٢ .

أما باقى برنامج الطفل داخل المؤسسة فيتم توزيع أوقاته على الأنشطة المختلفة والمتنوعة ما بين النشاط اللغوى والفنى والرياضى والعقلى والموسيقى والقصص .
وعموما فإنه عند إدارة وقت البرنامج اليومى لمؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة يجب أن يراعى الآتى :

١- إتاحة الوقت الكافى للأطفال للانتهاء مما يقومون به .

٢- وضع خطة للعمل اليومى مع الأطفال على أن تتميز بالمرونة فالغرض من تلك الخطة هو تنظيم وحسن إدارة وقت الطفل لا إلزامه بنظام صارم لا يراعى احتياجاته أو اهتماماته [١] .

٣- يجب أن يكون وقت النشاط ملائم لطبيعة النشاط والأهداف المرجوة منه فلا يكون بالطويل الممل ولا القصير فلا يحقق الهدف المطلوب .

٤- يجب أن يكون هناك مناوبة بين الأنشطة الحرة والموجهة والأنشطة الفردية والجماعية .

٥- يجب أن يعتاد الأطفال على إعادة الأشياء إلى مكانها بأنفسهم بعد كل نشاط حر ليكون هناك واجبات يعتادون على فعلها بأنفسهم فى أوقاتها حتى لا يكون هناك هدر فى أوقاتهم داخل المؤسسة .

### د ـ إعادة هندسة مبدأ العلاقات الإنسانية فى الإدارة [٢]

---

[١] هدى الناشف : مرجع سبق ذكره ، ص ١٢٣ .

[٢] لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

- يحيى عبد الحميد إبراهيم : رؤية فى إعداد القادة فى مجال العمل الدبلوماسى ، أسيوط ، ١٩٩٦ .
- مصطفى رضا عبد الرحمن : سمات رجل الأعمال المبادر ، المؤتمر السنوى الثانى " القيادات الإدارية فى القرن الواحد والعشرين ، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ص ١٣-٤٩ .
- محمد عبد الغنى حسن : مهارات القيادة : كيف تكون قائد مميزا فى عملك ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

إن إعادة هندسة مبدأ العلاقات الإنسانية يستلزم التمسك بثلاثة مبادئ إسلامية أساسية تحكم عمل القيادة وهي: الشورى والعدل وحرية التفكير.

وهذا يتطلب أن تتحول القيادة من النمط التقني إلى النمط التفاعلي حيث قد يهتم القائد بالقوانين واللوائح أكثر من اهتمامه بالقائمين عليها . وهذا ينعكس بصورة سلبية على أداء تلك المؤسسة .

أما القيادى التفاعلى الذى تتوائم إنسانيته مع اهتمامه بالقوانين واللوائح ويركز على العلاقات الإنسانية وتفهم مشكلات العاملين واحتياجاتهم بقدر تركيزه على تحقيق الأهداف . فإن هذا يحافظ على جودة الخدمة المقدمة واستمرارها .

ولكى يكون القائد تفاعلى يجب عليه التحلى ببعض المهارات منها القدرة على التأثير فى الآخرين ، والقدرة على المواجهة والثقة بالنفس ، واحترام الآخرين وتقدير مشاعرهم والشعور بأهمية التغذية الراجعة والاستفادة منها وضرورة الاهتمام بقيم ومعتقدات جميع العاملين داخل تلك المؤسسات لمدى تأثيرها على احتياجاتهم وسلوكهم داخل المؤسسات وفى طرق تعاملهم مع الطفل .

والتحول من نمط القيادى التقنى إلى نمط القيادى التفاعلى يستلزم تطوير العلاقة الإنسانية بين العاملين وبين الإدارة والقبول بمبدأ التعددية الفكرية .

وتتوقف استجابة العاملين على مدى تفهمهم لرسالة تربية الطفل وخطورة تلك المرحلة وشعورهم بالتقدير المهنى والشخصى للعمل فى تلك المؤسسات .

كما أن القيادة التفاعلية تستلزم خلق مناخ يساعد العاملين على تفهم المشكلات ووضع الحلول واتخاذ القرار وتنفيذه بالتزام وجدية .

ليس فقط فى صنع القرار . . . ولكن فى تحقيق التنمية الشاملة للطفل فى ظل التوجهات العالمية للاهتمام بالطفولة .

**هـ- إعادة هندسة استخدام مبدأ الاحتمالات :**

إن استخدام مدخل الاحتمالات يعتمد بالدرجة الأولى على فهم العلاقات المتداخلة داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة والمتغيرات المختلفة ، والنمط الإدارى السائد داخل المؤسسة وشكل وأسلوب القيادة و مدى تفاعل وتداخل البيئة والمجتمع المحلى مع المؤسسة .

وعلى هذا يكون هناك مجموعة من المتغيرات تتحكم فى الموقف وهذه المتغيرات تتمثل فى [١] .

- النمط الإدارى السائد ومدى إيمان القائد به ، والفلسفة التى يتبعها .
- العاملين داخل المؤسسة واحتياجاتهم ومدى تحملهم للمسئولية فى اتخاذ القرار ومشاركتهم فيه .
- الموقف بكل ما يحتوى عليه من طبيعة المشكلة والقيم والثقافة السائدة فضلاً عن ضغط عنصر الوقت .

ومن هنا يكون نمط الإدارة بالرؤية المشتركة هو أنسب وأفضل الأنماط الإدارية وأفضلها تمشياً مع الأخذ بأسلوب الاحتمالات فى ظل الأخذ بمبدأ العلاقات الإنسانية الذى يراعى القائمين فيه على العمل ودوافعهم واحتياجاتهم وسماتهم الشخصية .

ويساعد الأخذ بمبدأ الاحتمالات فى تنظيم العمل الإدارى داخل المؤسسة وحل المشكلات التى تعترضها بمختلف الحلول الممكنة من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات المتوفرة داخل المؤسسة واعتمادا على الموقف ذاته والظروف والمتغيرات المختلفة المحيطة به والعوامل المؤثرة فيه .

لذا يمكن استخدام هذا الأسلوب كدليل أو مرشد للقيادة لمعرفة أى أنواع القرارات يمكن اتخاذها وأفضل الأوقات لتلك القرارات فى ضوء طبيعة الموقف ذاته .

---

[١] أحمد إبراهيم أحمد : نحو تطوير الإدارة المدرسية " دراسات نظرية وميدانية ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية ١٩٩٩ ، ص ص ١٢٥ ، ١٢٦ .

## ثالثاً : بناء إطار فعال لتقييم أنماط الإدارة داخل مؤسسات ما قبل المدرسة :

هناك أنماط إدارية متعددة ... لكن سنركز هنا على نمط إدارى واحد هــو ما نتطلع إليه لإعادة هندسة أنماط الإدارة داخل مؤسسات ما قبل المدرسة . وهــذا النمط يتمثل فى :-

- الإدارة بالرؤية المشتركة [١]

إن هذا النمط الإدارى بسيط فى متطلباته ولكن له آثار عميقة على العمــل الإدارى .وهو نمط إسلامى.فلقد أوضح القرآن الكريم ضرورة التزام القائد المسلم بالتشــاور مع أهل العلم والمعرفة ومن بوسعهم تقديم النصح والمشورة الصحيحــة، إذ قــال تعالى: "والذينَ استجابوا لربهم وأقاموا الصلاةَ وأمرهم شورى بينهم ومما رزقنــهم ينفقونَ . "(٣٨-الشورى)

كما وجه القرآن النبي عليه السلام نفسه للتشاور مع أصحابه فقال: " فبما رحمةً منَ اللهِ لنتَ لهمْ ولو كنتَ فظاً غليظَ القلبِ لانفضوا من حولك فاعفُ عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمرِ فإذا عزمتَ فتوكل على اللهِ إنَّ اللهَ يحبُّ المتوكلينَ. "

(١٥٩ــآل عمران)

والإدارة بالرؤية المشتركة كنمط إدارى يتمشى مع مبدأ الشورى الإســلامى فــهو أسلوب إدارى يهتم بالوسائل والأهداف بشكل شمولى بحيث تنتقل رؤية متطلبــات تربية طفل ما قبل المدرسة إلى جميع القائمين على تلك المؤسسات على اختــلاف مستوياتهم الإدارية والتنفيذية .

---

[١] لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :-

- Bennis, w & Townends, Reinventing leadership William morrow, U.S. A. 1995.
- Blank , w , The Natural Laws of leadership , AmAcom . N.y, 1995 .
- Marks , L . Redeeming The power of the neat knowledge systems , Inc indium Polis . N.S.A . 1990 .

وهذا يستلزم تقسيم الأدوار والاختصاصات وإطلاق الطاقات وإعطاء الحريات لكل القائمين على العمل للعمل حسبما يتراءى لهم للوصول إلى الأهداف .

ونمط الإدارة بالرؤية المشتركة يؤدى إلى وضوح الأهداف للجميع ويحول كل القائمين على العمل إلى شركاء يدرك كل منهم استراتيجية تربية الطفل سواء كانت الحالية أو أهم التوجهات المستقبلية . مع تمتعهم الكامل بحرية التعبير عن أدوارهم فى مهارة ومرونة .

ومن أهم مزايا هذا النمط الإدارى أنه يبعث الحياة داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة من خلال تنمية الوعى بالأهداف والأساليب والطرق الممكنة من الحصول على تغذية مرتدة سريعة من القائمين على العملية التربوية مع الطفل مما يكسب العمل الإدارى جدية وقوة ويعظم حجم الإنجاز ويفعل دور مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة .

فضلاً عن تحقق التكامل والترابط بين جميع المؤسسات الإدارية والتنفيذية القائمة على تربية طفل ما قبل المدرسة مما يحقق وحدة اللغة والهدف .

بالإضافة إلى أن نمط الإدارة بالرؤية المشتركة يساعد فى خلق بيئة عمل ديمقراطية يهتم فيها جميع العاملين داخل المؤسسة بإنجاز الأعمال وتطوير الأداء وتشخيص المشاكل ووضع الحلول الملائمة . وإطلاق الطاقات الإبداعية لإحداث التطوير والتغير داخل جدران تلك المؤسسات .

كما أن الإدارة بالرؤية المشتركة تتضمن الإدارة المرئية [1] وهذا يعنى إدارة المشكلة من مكان حدوثها حتى يمكن إدارة الزمان بالدقة والسرعة المناسبين

---

[1] لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

- Hammer M. & Champ, J; Reengineering the Corporation: manifesto for, Business Revelation Harper Business, Apivision of Harper Collin. pvp,Lishers , v.sA . 1993 p.45.
- Blank , w , : Op . cit .

للانتهاء من المشكلة ومنع تكرارها فى المستقبل ... وبهذا يتضمن عمليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتطوير .

من هنا نجد أن الإدارة المرئية منهاج عمل مستمر لإدارة الأحداث اليومية داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى مكانها وزمانها .

وتستمد الإدارة المرئية قوتها وقيمتها من وضوح العلاقات الرأسية والأفقية داخل العمل المؤسسى .وهذا يستلزم وضع قواعد واضحة للعمل تخدم أهداف تلك المؤسسات على أن تتصف تلك القواعد بالمرونة حتى يمكن تطويرها وتعديلها لتتواكب مع السرعة التى يتميز بها ذلك العقد .ويجب أن تتضمن تلك القواعد معايير قياس الأداء وأساليب المتابعة والتقييم .

وتعمل الإدارة المرئية على القضاء على الهدر فى الوقت والجهد المبذول وإدخال عنصر السرعة فى إدارة تلك المؤسسات من خلال التواجد فى موقع الأحداث بصفة متكررة ، للوقوف عن المشكلات التى تظهر والبحث عن الأسباب الحقيقية لها وأهميتها النسبية فى خلق المشاكل ووضع الحلول الممكنة الكفيلة للقضاء على المشكلة .

ولهذا فنحن فى حاجة إلى التحول إلى نمط الادارة بالرؤية المشتركة الذى يحمل فى طياته الادارة المرئية و التفاعلية الإدارة وفقا لمبدأ الشورى ،وذلك لتعميق مفهوم المشاركة بين جميع القائمين على العمل داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة ليس فقط فى صنع القرارات ولكن فى تحقيق الأهداف من أجل الوصول إلى التنمية الشاملة للطفل فى ظل التوجهات العالمية للطفولة .

## المقترحات و التوصيات :

لقد حاولت الدراسة الاستفادة من مفهوم إعادة هندسة الأعمال كأساس لتحديد الإطار العام لتطوير عملية الادارة فى مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .وذلك لتفعيل دور تلك المؤسسات وتحقيقا لهذا الغرض فان الدراسة توصى بالآتي :

١-ضرورة النظر لإدارة مؤسسات ما قبل المدرسة من منظور علمي ينتج عنه عملية تقييم شامل و يصدر رأى حول النظم المعمول بها على أن تضمن عملية التقييم :

- تحديد الغرض من التقييم .
- تحديد أدوات أو نماذج التقييم .
- بناء نظم متكاملة لقواعد البيانات أو المعلومات بالشكل الذى يتلاءم مع منهجية التقييم من خلال ما يعرف بنظم دعم اتخاذ القرارات أو نظم الخبرة .

٢-ضرورة الأخذ بمفهوم إعادة هندسة أعمال الادارة داخل مؤسسات ما قبل المدرسة من خلال إحداث تغيير شامل فى عمليات التخطيط و التنفيذ و الرقابة على تنفيذها من خلال أطر و مناهج مستحدثة تهدف إلى خدمة أغراض تربية طفل ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

٣-ضرورة الأخذ بمبدأ الاحتمالات فى تنظيم العمل الادارى داخل مؤسسات ما قبل المدرسة ليكون بمثابة دليل أو مرشد لمعرفة آي أنواع القرارات يمكن اتخاذها وفقا لطبيعة المشكلة .

٤-وجوب تجديد الهياكل الإدارية و تطويرها داخل مؤسسات ما قبل المدرسة من خلال اتخاذ نمط الإدارة بالرؤية المشتركة و ذلك من خلال تنمية الوعى بالأهداف و الأساليب والطرق الممكنة لتربية الطفل فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة لدى القائمين على العمل .

٥- تحديث أجهزة الاتصال فى مؤسسات ما قبل المدرسة والتوسع فى استخدام التكنولوجيا المتطورة لتقليل الهدر فى أوقات العمل الادارى وتفعيل عملية الاتصال.

٦-التدريب المستمر لجميع العاملين داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة لرفع كفاءتهم الإدارية مع استخدام تقنيات تدريبية حديثة وفعالة كالتدريب عن بعد واستخدام أسلوب حل المشكلات وورش العمل ......إلى غير ذلك .

٧-تعميق مبدأ العلاقات الإنسانية فى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة للعمل بروح الفريق لتحقيق الأهداف المرجوة .

٨-أحداث تطوير نوعى للعمليات الإدارية من خلال تطوير الإمكانيات المادية والبشرية فى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وجودة إدارة الوقت داخل المؤسسة ليكتسب الطفل خبرات جديدة تتمشى مع مقتضيات العصر وبما يتمشى مع تطوير المنهج و أهدافه ومحتواه و طرائقه والمواد المستخدمة .

٩ -التنمية المهنية للقوى البشرية الموجودة فى مؤسسات ما قبل المدرسة وفى مقدمتها المعلمات و المديرون وباقى العاملين لإحداث التوعية بأهداف تلك المؤسسات ووظيفتها وطرق إدارتها و تقويمها .

١٠- تطوير العمل الإداري فى مؤسسات ما قبل المدرسة بما يكفل فهم أهداف تلك المؤسسات من قبل جميع العاملين و تحفيزهم على إنجاح خطة عمل المؤسسة وحمايتها من الجمود و استخدام سلطة الادارة و آلياتها لتيسير حدوث التغيير و التطوير فى ظل التوجهات العالمية المعاصرة و المستقبلية للطفولة .

# - المـــراجــــــع

## أولا : المراجع العربية


-إبراهيم عصمت مطاوع: التجديد التربوى (أوراق عربية وعالميـــة ) ، ط١ ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٧ .

-أحمد إبراهــيم أحمــد : الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظرية والتطبيــق ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٠ .

-أحمد إبراهيم أحمــد: نحو تطوير الإدارة المدرسية " دراسات نظرية وميدانيــة ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية، ١٩٩٩.

- السيد سلامة الخميسي: قراءات فـــي الإدارة المدرسـية (أسســها النظريـة - وتطبيقها الميدانية والعملية ، دار الوفـــاء لدنيـا الطباعــة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠١.

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : استراتيجية تطوير التربية في البـــلاد العربية ، المنشأة الشــعبية للنشــر والتوزيــع والإعــلان ١٩٩٩.

- باس خضير البيـــاتى : الفضائيات " الثقافة الوافدة وســلطة الصـــورة ، مجلــة المستقبل العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، لبنان ، مايو ، ٢٠٠١.

- جابر محــمود طــلبة :سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصـــر (دراســة تحليلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق) ، مؤتمر السياســات التعليمية في الوطن العربـــي ، رابطـــة التربيـــة الحديثـــة بالاشتراك مع كلية التربية - جامعة المنصورة ٧-٩ يوليو ١٩٩٢

- ربيعة عبد العزيز الرندى: ثقافة الطفل وتحديات المستقبل ، مركز البحوث التربوية ، الكويت ، ١٩٩٢.

- سوزان إيزاكس : للقيمة التربوية للحضانة ورياض الأطفال ، ترجمة محمد محمود رضوان ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩٢.

- شبل بدران : الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة ، الهيئة المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ص ٢٤٧ – ٢٥١

- عبد الحليم عبد اللطيف: الإدارة التربوية ، صحيفة الجزيرة ، مؤسسة الجزيرة للطباعة والنشر ، صحيفة يومية عبر الإنترنت ، ع١٠٠٢٤ ، الخميس ٩ مارس ٢٠٠٠.

- ما يكل هامر ، جيمس شامبى : إعادة هندسة نظم العمل ، دعوة صريحة للثروة الإدارية الجديدة ، ترجمة شمس الدين عثمان وآخرون الشركة العربية للإعلام العلمى (شعاع) ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

- محمد أحمد محمد عوض : معوقات إدارة كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية : دراسة ميدانية ، مجلة التربية ، مخ ، ع ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، ١٩٩٨.

- محمد عبد الغنى حسن : مهارات القيادة : كيف تكون قائد مميزا فى عملك ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

- محمد فخرى مكى : إعادة هندسة النشاط الشرطى ومؤشراته فى حل التكنولوجيا المتطورة للمعلومات ، المؤتر الشرطى الثالث لتطوير العلوم الأمنية " المؤشرات الأمنية "، مركز البحوث والدراسات ، دبى ، ٥-٦ نوفمبر ١٩٩٥.

_ محمد فخرى مكى : استخدام تكنولوجيا المعلومات في إعادة هندسة الأعمال مكتبة الزقازيق ، ١٩٩٥.

. – محـمــد الجودر: مرحلة ما قبل المدرسة ، المجلة التربوية ، إدارة التخطيـط التربوى بوزارة التربية والتعليم ، البحرين ، ع ١٠ ، ١٩٧٨.

- مصطفى رضا عبد الرحمن : سمات رجل الأعمال المبادر ، المؤتمر السنوى الثاني " القيادات الإدارية في القرن الواحد والعشرين ، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية ، القاهرة ، ١٩٩٥.
- نجم الدين على مراد : " الاتجاهات العالمية المتقدمة فى برامج رياض الأطفال " وقائع ندوة رياض الأطفال " واقعها وسبل تطويرها في الدول الأعضاء ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٨.
- هدى الناشف : رياض الأطفال ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٨٩.
- رناد الخطيب : يقام رياض الأطفال في جمهورية مصــر العربيــة ، الهيئــة العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٩١

– يحيى عبد الحميد إبراهيم : رؤية في إعداد القادة في مجال العمل الدبلوماسـى ، أسيوط ، ١٩٩٦
- يسر عبد الرحمن قنديل : نحو نموذج معاصر للمنهج المدرسـى فـى ضــوء مفهوم تكنولوجيا التعليم ومعطيات المعلوماتية وثورة الكمبيوتر ، مجلة مسـتقبل التربية العربية ، مج٧ ، ع٢٠ ، المركز العربـى للتعليـم والتنميـة ، ينـاير ٢٠٠١.

## ثانيا : المراجع الأجنبية

1- Bennis, w & Townends, Reinventing leadership William morrow, U.S. A. 1995

2-Berruveta and others; what are the benefits of high quality, National Association for the education of , 1990

3_Bloom. B., Stability and change in human characteristics, Wiley, N. Y., 1964, P.71

4_ blank, w, The Natural Laws of leader ship, Amoco. N.Y., 1995.

5-Chaturvedi, E.and.Srivastava, J.Impact of Six years"Exposure to the ICDS Scheme on Psychosocial Development. " Indian Pediatrics, 1987 24-64.

6_ Donavan, J.; " Business Re-engineering with Information Technology', Prentice Hall, New Jersey, 1994.

7- Good Carter V.; Dictionary of Education, 3 rd., Ed., McGraw Hill Inc, U.S.A: 1983.

8- Hammer, M. & Champy, J; Reengineering The. Corporation: manifesto for, Business Revelation Harper Business, division of Harper Collin. Pvp, Lishers, v.sA. 1993.

9- LeePer, S, and others; Good School for young children ,4th. Ed., Macmillan Publishing Co, N.Y., 1997, P. 79

10_ Marks, L. Redaiming The power of the neat knowledge systems, Inc indiama Polls. N.S.A. 1990

11- Musaazi, G., The Theory and Practice of Educational Administration, William press company: London, 1982, P. 42

12- Neil R.: The Art of Managing Managers, Addison Wesley publishing Co., California, 1981, P. 13.

13_Opojensky, N.; " Practical Business Re-engineering " Kogan Page Limited, London, 1994.

14_Young, Mary, Early Child Development: Investing in the future, Washington, D.C.: The World Bank. 1996.

# ملخص البحث

**عنوان الدراسة :** إعادة هندسة إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

**أهداف البحث :** تتحدد أهداف البحث فى : ـــ

١ـــ وضع دليل عمل كأسلوب و منهج للإدارة الناجحة والقيادة الحكيمة ، ووسيلة لزيادة مستوى أداء وكفاءة القائمين على إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة ،وصولا بها لتحقيق الأهداف المنشودة .

٢ـــ تقديم بعض المقترحات التى يمكن الاستفادة منها فى تطوير جوانب نظام إدارة مؤسسات ما قبل المدرسة .

**منهج البحث :** استخدمت الدراسة المنهج الوصفى . وتمثلت خطوات الدراسة فى :

أولا: ـــ تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها وأهم المصطلحات وخطة الدراسة

ثانيا : ـــ توضيح أهم المعايير والأسس التى تستند عليها إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وتحدد فاعليتها .

ثالثا : ـــ توضيح متطلبات إعادة هندسة إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى ضوء التوجهات العالمية للطفولة .

رابعا : بناء إطار فعال لتقييم أنماط الأعمال الإدارية داخل مؤسسات تربية ما قبل المدرسة .

خامسا :- وضع بعض المقترحات والتوصيات لتطوير إدارة مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى ضوء مفهوم إعادة هندسة أعمال الإدارة .

## Summary

**Title : Re-Engineering of management of pre-school organizations in view of international childhood trends.**

**Aims** : To establish a practical guide as a curriculum and style of successful management to increase the efficiency of staff working in pre-school organizations to achieve expected aims .

-To present some suggestions which can be used for the development of management systems of pre-school organizations

**Methods** :The study has used the descriptive method. The study steps were as following :

**First** :To define the problem, its aims and importance, important terms, and study stages.

**Second** :To reveal the standards and basics on which management of pre-school organizations depend on , and to define their efficiency. These standards and basics.

**Third** :To define the requirements of re-construction of management of pre-school organizations in view of international trends of childhood, which can summarized in the following steps:

-Establishing broad electronic information systems and using system methods in planning for management.

-Re-Engineering of management procedures into framework of pre-school organizations. This procedure concentrated in the following steps : Re-Engineering of management of educational environment, human and material abilities, human relationships,.and using possibilities principle.

**Fourth** Establishing an effective framework to estimate the patterns of management activities in the pre-school organization which can be divided as following :Management using mutual view.Visual management.

**Fifth** :Establishing some suggestion to develop the management of pre-school organizations in view of re-construction of management activities.



# فاعلية بعض الأنشطة اللعبية

# فى تنمية التفكير الابتكارى

# لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال


إعداد

**الدكتور / ابراهيم محمد المغازى**

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية ببورسعيد – جامعة قناة السويس



**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# مقدمة

تعتبر مقولة "العقل السليم في الجسم السليم" هي المقولة التي تهدينا إلى خير وسيلة وخير طريقة لوقاية النشء والشباب ، فهذه المقولة تؤكد على أهمية اللعب في حياة الفرد سواء أكان طفلاً أو راشداً أو رجلاً، وأهمية اللعب في مرحلة الطفولة بصفة خاصة ، فممارسة الأطفال للعب هو استهلاك لطا قات الطفل وتوجيهها إلى البناء لا الهدم ، فلو أتيحت لتلك الطاقات منافذ للعب لانطلقت تبني لنا الأبطال ، ولصار هؤلاء الأبطال قدوة للنشء ، فاللعب فيه إعلاء لوسائل إشباع الدوافع النفسية، ففيه تخرج الرغبات اللا شعورية في نشاطات مقبولة اجتماعياً ، والتي يمكن أن تفجر طاقات الإبداع في الموسيقى والفن والأدب ، وجميع أنواع اللعب (كرة قدم ، اسكواش، طائرة ، سلة..... الخ ) ، فاللعب هو السبيل لبناء الشخصية المتكاملة للإنسان.

( مصطفى ذ كي، ١٩٩٧ص ٣٠)

لذا يعتبر اللعبplay كأسلوب تربوي تعليمي استثمار بعيد المدى للطاقة الإنسانية ، لهذا يذهب بعض العلماء المهتمين بدراسة الطفولة إلى أنه من المفيد للفرد أن يكون عمله هو هوايته ، وأن تكون هوايته هي عمله، بمعنى أن الهواية التي هي صورة مطورة للعب ينبغي أن تكون مصدرا للكسب والعائد المادي ، فهذا يؤدى إلى تطوير هذه الهواية وبالتالي ظهور الموهبة الإبداعية لدى الأطفال ، فالمجهود الذي يبذله الطفل في اللعب يعتبر أساس من أسس العمل الجد والمتقن ، حيث أن الطفل الذي يمارس اللعب بسرور وفرح وشعور بالارتياح يفضل أن يمارس عمله عند ما يكبر بنفس المشاعر السعيدة ولهذا يقال أن أنواعاً كثيرة من الأعمال تدخل في دائرة الألعاب.

(سوزانا ميلر ، ١٩٧٤)

وقد يكون للعب دور مهم في تنشــــيط الخيـــال واتســـاعه لــدى الطفــل فليسنر وهيلمان ,Lesner & Hilman قد ذ كـــرا أن الموهبـــة الإبداعيــة تعتمــد على الخيال ، وتعتبر ثراء داخلي إبداعـــــي ، ويتعلــم الطفــل فـــي أثنـــاء لعبـــه مهارات الحياة الأساسية ، وينمى شـــخصيته المتمــيزة.

لذا نجد لايجون ,Ligon أكد علـــى أهميـــة لعــب الـــدور role play ، وأهمية التشجيع للأطفال على اللعب وتهيئـــة الفـــرص للاســـتطلاع والاكتشـــاف لكي يبنوا ويعملوا ويقرأوا ويلعبوا وخاصة في مرحلـــة الريـــاض فـــهذه الفـــترة هي الوقت المناسب لكشف المواهـــب الإبداعيـــة.

(وفاء محمد كمال، ١٩٩٠)

أيضاً أكـــد كـــلا مـــن أنـــدروز ,E. Andrews و مـــاركي ,E.Markey وولت Wilt على أن الخيال يكون أعلـــى فـــي ســـن الرابعـــة والخامســـة مـــن حياة الأطفال، وأن الخيال يزداد مع العمـــر خـــلال هـــذه الفـــترة، وقـــد أطلقـــت "ولت" مصطلح (عمر الزمرة) على العلاقة بين الخيـــال والإبـــداع وخاصـــة فـــي لعب الأطفال (شاكر عبـــد الحميـــد ، ١٩٩٨) .

وتذكر وفاء محمـــد عبـــد الخـــالق (١٩٩٠) أن "جـــان بياجيـــه" أُعتـــبر اللعب مظهراً مـــن مظـــاهر النمـــو العقلـــي ، حيـــث أنـــه تسلســـل مـــع تطـــور العمليات العقلية لدى الطفل فاللعب في نظـــره، ابتـــهاج وظيفـــي ، ويبـــدأ الطفـــل مع نموه في اختيار الألعاب التي تبهجـــه ، ولـــذ لـــك فـــهو يرفـــض أن نفـــرض عليه لعبة بعينها ،وهو يتابع بنفسه كل جديد يجـــري حـــول اللعبـــة الأولـــى فـــي يد يه وهذا بداية اللعب الرمزي الذي يبـــدأ مـــن الســـنة الثانيـــة إلـــى الســـابعة ويصاحب مرحلة الذكاء المحســـوس .

ويحدد تيلور١٩٥٩ ,Taylor خمس مســـتويات للابـــداع هـــي:

_ مستوى الإبداع التعبـــيري

_ مستوى الإبداع الإنتـــاجي

_ مستوى الإبداع الافـــتراقي

_ مستوى الإبداع التجديـــدي

مستوى الإبداع الانبثـــاقي .

ويعتبر المســـتوى الأول والثـــاني همـــا المناســـبان لمرحلـــة الريـــاض واللذان يعتمد عليهما البحـــث .

ويفرق على عبـــد الواحـــد وافـــي ١٩٥٨، بيـــن لعـــب الأطفـــال فـــي مرحلة الرياض ولعب الحيوانـــات ، فلعـــب الأطفـــال يتمـــيز بأنـــه لعـــب متعلـــم بالممارسة وليس فطريا ، فالطفل يلعـــب فـــي حـــدود بيئتـــه المعـــهودة والتـــي اعتاد عليها، ولهذا تلعب المثيرات الخارجية أهميـــة كـــبرى فـــي تنميـــة أشـــكال اللعب وتزيد من سرعته لـــدى الأطفـــال ، أمـــا اللعـــب لـــدى الحيوانـــات فـــهو فطرى مثل بحثها عن الطعام ومرتبط بالحاجـــات البيولوجيـــة والفســـيولوجية.

إذن فاللعب هو النشاط التنفيسي للأطفـــال ، وهـــو وســـيلتهم الأصليـــة في الحصول علـــى المعرفـــة ، ســـواء أكـــانت هـــذه المعرفـــة متعلقـــة بالعـــالم الخارجي وبيئتهم التي يعيشون فيها ، فعـــن طريقـــه يكتشـــفون أشـــياء جديـــدة غير مألوفة من قبل ، وينمون فيه دافع حـــب الإســـتطلاع.

ويذكر شاكر عبد الحميد (١٩٩٨ ) أن ماو وماو W. Maw & E. Maw اعتبر حب الاستطلاع مكونا أساسيا من مكونات الإبداع وسلوك حل المشكلات وأنه له صلاته القوية بالمكونات الدافعية للسلوك الإبداعي بكل ما تشـــتمل عليـــه هـــذه المكونات من صلات بالوجهات الذهنية وبالاهتمامات وعمليات الإدراك.

ويذكر كلا من رجب الشافعي ، وأحمد طه (١٩٩٢ ) بناء علـــى بعـــض الدراسات المهتمة بالطفولة مثل دراســـات (تورانـــس ، وأنـــدروزو) أن الموهبـــة

الإبداعية لدى الأطفال تسير في اضطراد مستمر من الحضانة وحتى الصف السادس الابتدائي ، وأن الإبداع يظهر سريعاً في مرحلة الحضانة.

ويذكر شاكر عطية قنديل (١٩٩٨) أن بعض علماء النفس مثل تورانس (١٩٧٨ ) وبرونر (١٩٦٠ ) ذ كروا بعض خصائص للطفل المبتكر، في أنه يميل إلى الاستقلالية ، وتفضيله للتعلم الذاتي ، وأنه طفل غير عادى ، ويفضل إنجاز المهام الصعبة ، ويبحث عن أهداف ذات معنى ، ويعتنق قيماً خاصة ، وإنه طفل متفرد ، وأنه أكثر غرابه في سلوكه واغترابا في المجتمع ، ويتصدر لأعمال خطرة، وكل هذا يظهر في اللعب عند الطفل.

## مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية :

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في درجات التفكير الابتكاري (في التطبيق البعدي) ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري لدى أطفال المجموعة التجريبية ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري لدى أطفال المجموعة الضابطة ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات البنين ودرجات البنات في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكاري؟

## تحديد المصطلحـــات:

### ١- الأنشطة اللعبية: Play Actives

هي الأنشطة التـــي يقــوم بـــها الأطفـــال فـــي مرحلـــة الريـــاض، ويشبع فيها الأطفال حاجاتـــهم ، ويُربـــى فـــي داخلـــهم النشـــاط الـــذي ســـيحتل مركز القيادة فـــي مراحـــل النمـــو التاليـــة لمرحلـــة الريـــاض ويكـــون مـــهيمناً عليها ، والتي ســـــوف يلعـــب فيـــها الأطفـــال الأدوار الاجتماعيـــة والشـــخصية بمحض إرادتهم ، وذلك طبقاً لهذه الأنشطة المســـتخدمة. والتـــي تشـــتمل علـــى مجموعة من الألعاب المتنوعة والتـــــي تعتمـــد علـــى نظريـــة "كـــارل جـــروس" وهي إعداد الطفل وإكســـابه مجموعـــة مـــن المـــهارات التـــي تســـاعده لحيـــاة المستقبل استناداً على نمو تفكـــيره الإبداعـــي . للمزيـــد مـــن التفـــاصيل انظـــر الأنشطة اللعبية الملحقة بـــــالبحث.

### ٢- التفكـــير الابتكـــاري : Creative thinking

هو ذلك التفكـــير المتشـــعب الجديـــد المـــرن ، والـــذي يبـــدو فـــي اكتشاف علاقات جديدة قائمة بين أجزاء الخـــبرة أو تكويـــن أفكـــاراً جديـــدة لـــم تكن معروفة من قبل أو يتمثل في إنتاج حركـــات للعـــب جديـــدة وحـــل مشـــكلات في أثناء اللعب بطريقة جديدة ومبتكرة ، ويتحدد ذلـــك فـــي اســـتجابات الأطفـــال على صور وأشـــكال الاختبـــار المســـتخدم فـــي هـــذه الدراســـة الحاليـــة وهـــو الصورة (ب) من اختبار تورانس للتفكير الإبتكـــاري باســـتخدام الصـــور.

## أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في استخدام الأنشطة اللعبية في تنمية التفكير الابتكـــاري لدى أطفال مرحلة الرياض حتى تستطيع أن نعد جيل من الأطفال لحياة المســـتقبل وإكسابهم المهارات التي تساعدهم على جعل تفكيرهم يتميز بالتفكير الإبداعي .

كما تكمن أهميته أيضاً في تصميم مناهج للدراسة في رياض الأطفال بنـــاءً على النشاط اللعبي للأطفال ؛ وبالتالي وضع الخطط والبرامج التي تساعدهم علـــى تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري واكتشاف الموهبين .

## أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر استخدام النشطة اللعبية في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة الرياض ، كما يهدف إلى التعرف على كيفيـــة استخدام هذه الأنشطة اللعبية مع الأطفال حتى تساعدهم في نمو التفكير الابتكـــاري، كما يهدف أيضاً إلى معرفة الفروق بين البنين والبنات في التفكير الابتكاري.

## الدراسات الســـابقة :

- دراســـة ليبرمـــان (١٩٦٥) ,Liberman ، وأســـفرت بنتائجـــها عـــن وجود علاقة دالة إحصائياً بيـــن العمـــر العقلـــي والمرونـــة التلقائيـــة والطلاقـــة الفكرية لدى أطفال الحضانـــة .

- دراسة محمد ثابت علـــي الديـــن Alieddin, 1979 علـــى مجموعـــة من الأطفال ، وأثبت فيها قدرة الطفـــل علـــى التعبـــير عـــن مشـــاعره وأفكـــاره من خلال رسوماته وخاصة التعبـــير الفكـــاهي ، وقدرتـــه أيضـــاً علـــى توضيـــح

وإبراز عنصر الحركة والفعل ، و تتحسن هذه الأمور كلما تقدم الطفل في النمو ، مما يدل على وجود تأثير للصف الدراسي على الابتكارية.

- دراسة محمد ثابت علي الدين (١٩٨١) عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية للأمهات والتفكير الابتكاري لدى الأبناء الملتحقين بدار الحضانة ، واشتملت عينة الدراسة على (٢٦) طفلاً من الملتحقين بدار الحضانة التابعة لجامعة المنصورة وأمهاتهم.

واحتوت أدوات الدراسة على اختبار التفكير الابتكاري عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال لـ "تورانس" إعداد محمد ثابت، ومقياس الاتجاهات الوالدية للأمهات إعداد محمود عبد القادر، وأسفرت النتائج عن:

١- عدم وجود ارتباط دال بين الاتجاهات الوالدية للأمهات والتفكير الابتكاري لدى أطفالهن.

٢- وجود ارتباط بين تفكير الطفل الابتكاري واتجاهات الأم نحو ممارسة السلطة "الديمقراطية" .

- دراسة محمد ثابت علي الدين (١٩٨٢) عن العلاقة بين ابتكارية الأمهات وابتكارية الأطفال الملتحقين بدار الحضانة ، وتكونت عينة الأطفال من (٣٣) طفلاً ، وعينة الأمهات (٣٣) أماً ، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار تورانس المصور "الصورة ب" إعداد فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان ، قائمة السمات الابتكارية إعداد سيد خير الله ، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط غير دال بين درجات الأطفال على اختبار التفكير الابتكاري ودرجات الأمهات على نفس الاختبار.

- دراسة هاتم علي عبد المقصود (١٩٨٣) عن نمو القدرة الابتكارية وعلاقتها بنمو تقدير الذات ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة

ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائيــة بيــن نمــو كــل مــن القــدرة الابتكاريــة ونمو تقدير الذات عند الأطفـــال.

- دراســة ســناء محمــد نصــر حجــازي (١٩٨٥) عــن التفكــير الابتكاري لدى الأطفال من س ٣-٧ ســنوات قياســه وتمــايزه .

وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ طفــلاً وطفلــة مــن مــدارس الحضانــة ورياض الأطفال واشتملت أدوات الدراســة علــى اختبــارات التفكــير الابتكــاري للأطفال من سن ٣-٧ سنوات من إعداد الباحثــة ، وأســفرت النتــائج عــن أن الأطفال من سن الثالثــة لديــهم القــدرة علــى الإحســاس بالمشــكلات ولديــهم القدرة على الخيال الابتكــاري.

- دراسة زينب رمضان شــافعي أبــو طــالب ١٩٨٧ ، عــن التفكــير الابتكــاري لــدى أطفــال الحضانــة وعلاقتــه بالمســتوى الثقــافي الأســري ، وتكونــت عينــة الدراســة مــن (٥٧ طفــلاً ، ٦٣ طفلــة) واشــتملت أدوات الدراسة على اختبار التفكــير الابتكــاري للأطفــال لتورانــس (اختبــار الأشــكال "الصورة أ" ) ، اســتمارة المســتوى الاقتصــادي الاجتمــاعي الثقــافي لزكريــا الشربيني ، يســرة أنــور ، وأســفرت النتــائج عــن وجــود علاقــة ارتباطيــة موجبة بين المستوى الثقــافي الاجتمــاعي الاقتصــادي والقــدرة علــى التفكــير الابتكــاري.

- دراســة شــاكر عبــد الحميــد (١٩٨٩) عــن المرونــة كمتغــير أساسي في تفكير الأطفــال ، وتكونــت العينــة مــن (١٩١) طفــلاً يتوزعــون على المراحل العمرية مــا بيــن ٣-١٢ ســنة واشــتملت الأدوات علــى قائمــة تورانس لقياس الإبداع لدى الأطفال ، وأســفرت النتــائج عــن التــأثير الواضــح لقدرة المرونة على نشاط الرسم لــدى الأطفــال .

دراسة وفاء محمد كمال (١٩٩٠) عن النشاط اللعبي محدد لنمو شخصية طفل ما قبل المدرسة، وأثبتت فيها أن النشاط اللعبي في مرحلة الحضانة يعتبر نشاطاً مهيمناً للشخصية للانتقال للمرحلة النمائية اللاحقة عليها ، وهي مرحلة المدرسة الابتدائية. أيضاً يستطيع الطفل أن يوظف عقله في العمليات العقلية العليا أثناء اللعب .

أثبتت هذه الدراسة أيضاً فعالية اللعب في تصميم المناهج والطرق التعليمية لتنمية فعالية طفل الروضة في النشاط اللعبي.

دراسة رجب الشافعي ، أحمد طه محمد (١٩٩٢ ) ، عن التغيرات النمائية في الموهبة الابداعيه لدى الأطفال من الحضانة وحتى الصف الخامس من التعليم الأساسي وتكونت عينة الدراسة من (٥٣٥) طفلاً (٢٨٦ طفلاً ، ٢٤٩ طفلة) في الصفوف من الحضانة وحتى الصف الخامس الابتدائي ، وتكونت أدوات الدراسة أيضاً من مقياس الكشف عن الموهبة الإبداعية لـ سلفيارم Syliviarim من إعداد الباحثين ، وأسفرت النتائج عن : أن للعمر تأثيراً دال إحصائياً على الموهبة الإبداعية ومكوناتها لدى الأطفال.

دراسة علي ماهر خطاب ، سامي محمود علي أبو بيه (١٩٩٢) عن الاتجاهات النمائية لعوامل التفكير الابتكاري في علاقتها بمراحل النمو المعرفي عند بياجيه.

وأثبتا فيها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى أقل من ٠,٠١ بين مستوى النمو المعرفي "العقلي" وكل من عوامل التفكير الابتكاري لدى الأطفال وخاصة عوامل المرونة والأصالة والطلاقة.

دراسة رضا مصطفى عصفور (١٩٩٦) عن تأثير برنامج تربية حركية مقترح على بعض المهارات الأساسية والابتكارية الحركية

لأطفال ما قبل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) طفلاً وطفلة من أطفال الحضانة ، واحتوت أدوات الدراسة على اختبار رسم الرجل لجودانف ، واختبار المهارات الأساسية الحركية ، اختبار الابتكار الحركي، برنامج التربية الحركية المقترح.

وأسفرت النتائج عن تقدم المجموعة التجريبية تقدماً كبيراً وبفروق كبيرة بعد ا لتجربة عنها قبل التجربة في المهارات الحركية والابتكارية نتيجة البرنامج المقترح ، ووجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في نمو الابتكار لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة عصام الهلالي ، سامية الهجرسي ، أحمد غلوم العمادي (١٩٩٦) عن الابتكار الحركي لدى الطفل القطري ، وأوصت الدراسة بما يلي :

١- تغيير مسار بعض المعلمات من التخصصات التربوية المختلفة وتأهيلهن عن طريق كلية التربية للعمل في رياض الأطفال ، على أن يشمل التأهيل المهارات والخبرات الجمالية والإبداعية في التربية الرياضية والحركية.

٢- تأهيل المشرفات القائمات على العمل بالفعل في أسس ومبادئ التربية الرياضية والحركية للطفل.

٣- إعداد وتأهيل معلمات متخصصات لرياض الأطفال مزودون بالمعارف والمعلومات والمهارات المختلفة في تربية الطفل التي تعتبر التربية الرياضية والحركية أحد أهم محاور الإعداد لها .

- دراسة بثينة محمد فاضل (١٩٩٦) عن تطور نمو قدرات التفكير الابتكاري لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (دراسة باستخدام الحركة

في قياس التفكير الابتكـــاري) ، وتكونـــت عينـــة الدراســـة مـــن (٤٠٠) طفـــلاً وطفلة تتراوح أعمارهم من ٤-٦ ســـنوات ، واشـــتملت أدوات الدراســـة علـــى اختبار التفكير الابتكاري عند الأطفال لمحمد ثابت ، وأســـفرت النتـــائج عـــن :

١- وجود فروق دالة بين الأطفـــال مـــن ٤-٦ ســـنوات فـــي مســـتوى التطور لقدرات التفكير الابتكاري لصالح الفئـــة الأكـــبر ســـناً.

٢- وجود اختلاف في معدلات تطور نمـــو قـــدرات التفكـــير الابتكـــاري خلال فترة المقارنة مـــن ٤-٦ ســـنوات.

دراســـة ســـميحة كـــرم توفيـــق ، فاطمـــة عبـــد العزيـــز البـــاكر (١٩٩٦) عن مدى وعي الأمهات القطريـــات بتنميـــة القـــدرات الابتكاريـــة لـــدى طفل ما قبل المدرســـة .

وتكونت عينـــة الدراســـة مـــن (١٠٠) مـــن الأمـــهات فـــي مســـتويات تعليمية مختلفة ولديهن أطفـــال فـــي مرحلـــة مـــا قبـــل المدرســـة ، وأســـفرت النتائج عن وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصائيـــة بيـــن عينـــات الأمـــهات فـــي المستويات التعليمية المختلفة فـــي مـــدى وعيـــهن بتنميـــة القـــدرات الابتكاريـــة لدى الأطفال لصالح المستوى التعليمـــي الأعلـــى وذلـــك بالنســـبة لتنميـــة حـــب الاستطلاع والاهتمام بألعاب الطفل وتنمية بعض القيـــم المرتبطـــة بـــالإبداع.

دراســـة ســـهام عبـــد الرحمـــن الصويـــع (١٩٩٧) عـــن المنـــــهج المطور "التعليم الذاتي" والتفكير الابتكاري لـــدى الطفـــل فـــي مرحلـــة مـــا قبـــل المدرسة ، وتكونت أدوات الدراســـة مـــن اســـتمارة ملاحظـــة إعـــداد الباحثـــة، تحليل المضمـــون .

وأسفرت النتائج عـــن :

١- أن المنهج المطور يحتوي على معظم المبادئ التربوية النفسية الواجب توافرها في منهج يهدف إلى تنمية التفكير الابتكاري لدى طفل الروضة.

٢- أن معلمات الروضة اللاتي يطبقن المنهج المطور يستخدمن أساليب تنمية التفكير الابتكاري بنسب متفاوتة حسب خلفيتهن في التدريب على تطبيق المنهج ووجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمات المتدربات والغير المتدربات على تطبيق المنهج المطور لصالح المعلمات المتدربات.

دراسة شاكر عبد الحميد (١٩٩٨) ، عن الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية ، واحتوت عينة الدراسة (٥٦٩) تلميذاً وتلميذه من الصفين الثالث والسادس ، وتكون أدوات الدراسة من مقياس الخيال إعداد مصري حنوره ، ومقياس حب الاستطلاع، ومقياس الإبداع ، وأسفرت النتائج عن : أن مستوى خيال الأطفال في المرحلة الابتدائية يتزايد مع العمر مع وجود تفوق لأطفال العينة ا لأكبر سناً على أطفال العينة الأصغر سناً في الخيال ، ووجود ارتباط بين الخيال وقدرة المرونة لدى الأطفال الأصغر سناً والأكبر سناً ، ووجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين الخيال والإبداع.



## فروض البحــث :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفــال المجموعــة التجريبيــة وأطفــال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في درجات التفكير الابتكاري لصـــالح أطفال المجموعة التجريبية .

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلــي والبعــدي لــدى أطفــال المجموعة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري لصالح التطبيق البعدي.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لـــدى أطفــال المجموعة الضابطة في درجات التفكير الابتكاري.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات لــدى أطفــال المجموعــة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري في التطبيق البعدي.

٥. يوجد فرق بين النقلة التي حدثت في المجموعة التجريبية وبين النقلـــة التـــي حدثت في المجموعة الضابطة بمعنى ما دلالة صافي الفرق بيـــن الفرقيـــن أو صافي النقلة بين النقلتين.Net shifts between shifts.

## منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج التجريبي

**العينة :**

اختار الباحث عينة البحث بالطريقة العشوائية مـــن أطفــال ريــاض الأطفال بدار الحضانة بسندسيس بالمحلة الكبرى، معظمهم يقطن في أحياء ســكنية ذات مستوى متقارب .

حيث تكونت عينة البحث من (٤٨) طفل وطفلة للمجموعتين (١٢ طفل + ١٢ طفلة) كمجموعة تجريبية ، و(١٢ طفل + ١٢ طفلة) كمجموعة ضابطة ، يتراوح أعمارهم الزمنية بين ٤ – ٦ سنوات بمتوسط عمري ٥ سنوات ، وبانحراف معياري ١,١٥ ، حيث طبقت بعض الأنشطة اللعبية على أطفال المجموعة التجريبية فقط ، وطبق اختبار التفكير الابتكاري قبلي وبعدي على المجموعتين.

**الأدوات:**

اختبار تورانس للتفكير الابتكاري باستخدام الصور (الصورة ب) إعداد فؤاد أبو حطب ، وعبد الله سليمان باعتباره الأداة الرئيسية لتقويم بعض الأنشطة اللعبية المستخدمة في البحث . حيث أن هذه الصورة باستخدام الأشكال هي المناسبة للأطفال في دور الحضانة ، واعتمد عليها الباحث في تقويم هذه الأنشطة اللعبية نظرا للاعتبارات الآتية :

١- حيث ذكرا معدا الاختبار (فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان ، ١٩٧٣) أن هذه الصورة من الاختبار (الصورة ب) لاقت اهتماما وفاعلية كبيرة في دراسة التفكير الابتكاري للأطفال بصفة (سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية.

٢- يذكر بعض علماء النفس ومنهم "فيرنون" (١٩٧٠) أن هذه الصورة من الاختبار تساعد في اكتشاف الأطفال ذوي الأفكار غير العادية مبكرا ، ومعرفة قدراتهم ومواهبهم ، كما تساعد في تشجيع أنشطة التفكير الابتكاري ، وذلك نظرا لسهولتها في التطبيق على الأطفال.

٣- إنها ملائمة للأطفال في دور الحضانة.

٤- استطاع الباحث أن يأخذ الدرجة الكلية لأداء الأطفال على هذه الصورة كدرجة كلية للتفكير الابتكاري وليس موزعة على الأصالة والطلاقة والمرونة كقدرات منفصلة، وذلك للاعتبارات الآتية :

أ- أن الأطفال في هذه السن وخاصة في مرحلة الحضانة والرياض غير مدركين لمعنى هذه القدرات سواء الأصالة أو الطلاقة أو المرونة كقدرات منفصلة.

ب - إبداع الأطفال في هذه السن غير إبداع الأطفال في المرحلة الإبتدائية أو الإعدادية أو الثانوية .

ج- إبداع الأطفال في هذه المرحلة يتميز بالتلقائية والتعبيرية الصريحة.

تطبيق الأنشطة اللعبية:

حيثُ طبق الباحث الصورة ب من اختبار "التفكير الابتكاري" باستخدام الصور كتطبيق قبلي على أطفال المجموعتين ، ثم تطبيق الأنشطة اللعبية لمدة شهر كامل أربع أيام في الأسبوع كل يوم فيه حصتان كل حصة نصف ساعة ، على أطفال المجموعة التجريبية فقط ، ثم طبق نفس الاختبار في نهاية تطبيق الأنشطة اللعبية تطبيق بعدي . للمزيد من التفاصيل انظر ملحق الأنشطة اللعبية.

الصورة (أ) من اختبار تورانس للتفكير الابتكاري

حساب الصدق والثبات لاختبار التفكير الابتكاري المصور (الصورة ب) :

١- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بواسطة الصور المتكافئة للاختبار ، أي بتطبيق صورتين للاختبار ، وذلك على عينة استطلاعية وأسفرت النتائج الخاصة بالثبات عن الآتي :

جدول رقم (١) يبين معامل الثبات للاختبار

| م | الاختبار | معامل الثبات |
|---|---|---|
| ١ | الصورة "ب" من اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور | ٠,٧٩ |

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات الاختبار مناسب، مما يدل علـى أن الاختبار ثابت.

**٢- صدق الاختبار Validity:**

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على الصدق بمحك خارجي وهـي الصورة (أ) من اختبار التفكير الابتكاري لتورانس ، وكذلك الصدق الذاتـي ، ثـم تطبيق الصورتين (أ ، ب) من هذا الاختبار على عينـة اسـتطلاعية ، وأسـفرت النتائج عن الآتي :

جدول (٢) يبين معامل الصدق للاختبار

| م | الاختبار | الصدق التجريبي | الصدق الذاتي |
|---|---|---|---|
| ١ | ارتباط الصورة (ب) مـع الصورة (أ) في اختبـار التفكـير الابتكـاري باستخدام الصور | ٠,٧٥ | ٠,٨٧ |

يتضح من الجدول السابق أن معامل الصدق سـواء التجريبـي أو الذاتـي مناسباً، مما يدل على صدق الاختبار ، وأن الاختبار صالح للتطبيـق علـى عينـة البحث.



## النتائج وتفسيرها Results

**الفرض الأول :**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية والضابطـة في التطبيق البعدي في درجات التفكـير الابتكـاري لصـالح أطفـال المجموعـة التجريبية.

جدول (٣) يبين دلالة الفروق بين البنين والبنات في المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التفكير الابتكاري بالنسبة للتطبيق البعدي

| الجنس | المتغير | م. التجريبية | | م. الضابطة | | قيمة ت | مستوى الدلالة | حجم التأثير(D) | مقداره | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م | ع | م | ع | | | | ٠,٢ | ٠,٥ | ٠,٨ |
| بنين | التفكير الابتكاري | ١٩,٢٧ | ٤,٠١ | ٥,١١ | ٢,٢٠ | ٥,٤٩ | دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ | ٤,٩ | | | كبير |
| بنات | | ١٣,٥٥ | ٣,٣٧ | ٤,١٤ | ٢,٢٥ | ٢,٧٧ | دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٠١ | ٢,٨٥ | | متوسط | |

يتضح من الجدول السابق :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين فـي المجموعتيـن التجريبيـة والضابطة في درجات التفكير الإبداعي لصالح بنين المجموعة التجريبية ، وحجـم التأثير كبير .

كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائيـة بيـن البنـات فـي المجموعتيـن التجريبية والضابطة في درجات التفكـير الابتكـاري لصـالح بنـات المجموعـة التجريبية، وحجم التأثير متوسط.

مما يدل على أن استفادة مجموعـة البنيـن مـن هـذه الأنشـطة اللعبيـة المستخدمة في الدراسة أكبر من اسـتفادة البنـات.

**الفرض الثاني:**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لـدى أطفـال المجموعة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري لصالح التطبيق البعدي.

جدول رقم (٤) : يبين مدى دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في التفكير الابتكاري لدى أطفال المجموعة التجريبية .

| العينة | التطبيق | م. التجريبية | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م | ع | قيمة ت | مستوى الدلالة | حجم التأثير (D) | ٠,٢ | ٠,٥ | ٠,٨ |
| ٢٤ | القبلي | ٣,١٥ | ٢,١٩ | ٨,١٧ | دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ | ٧,٤٤ | | | كبير |
| | البعدي | ١٨,٣٩ | ٤,٣٥ | | | | | | |

يتضح من الجدول السابق : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقيـن القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري لصالح التطبيق البعـدي ، وأن حجـم التأثير كبير للأنشطة اللعبية ، مما يدل على فاعلية هذه الأنشـطة اللعبيـة ، فقـد يكون الفرض دال إحصائيا ، ولكن ليس دليلا على فاعلية البرنـامج أو الأنشـطة المستخدمة ، ولكن حجم التأثير هـو المؤثـر علـى فاعليـة الأنشـطة اللعبيـة المستخدمة، وأن حجم التأثير كبير ؛ مما يدل على فاعلية هـذه الأنشـطة اللعبيـة المستخدمة في البحث في درجات التفكير الابتكاري لدى الأطفال.

**الفرض الثالث:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لدى أطفـال المجموعة الضابطة في درجات التفكير الابتكاري .

جدول رقم (٥) : يبين دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في درجات التفكير الإبتكاري لدى أطفال المجموعة الضابطة

| العينة | التطبيق | م. الضابطة | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م | ع | قيمة ت* | مستوى الدلالة | ٠,٢ | ٠,٥ | ٠,٨ |
| ٢٤ | القبلي | ٢,٤١ | ١,١١ | ١,١٠ | غير دالة إحصائيا | ١,٧٥ صغير | | |
| | البعدي | ٤,٢٢ | ٢,٣٥ | | | | | |

يتضح من الجدول السابق :

أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي في درجات التفكير الابتكاري وأن حجم التأثير صغير لدى أطفال المجموعة الضابطة.

**الفرض الرابع:**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات لدى أطفال المجموعة التجريبية في درجات التفكير الإبتكاري في التطبيق البعدي.

جدول رقم (٦) : يبين دلالة الفروق بين البنين والبنات في درجات التفكير الابتكاري للمجموعة التجريبية .

| الجنس | المتغير | م | ع | قيمة ت | مستوى الدلالة | حجم التأثير(D)** | مقداره | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | ٠,٢ | ٠,٥ | ٠,٨ |
| بنين | التفكير الإبتكاري | ١٩.٢٧ | ٤,٠١ | ٦,١١ | دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٥ | ٤,٥٥ | | | كبير |
| بنات | | ١٣.٥٥ | ٣.٣٧ | | | | | | |

---

* ت المستقلة = $\frac{م_2 - م_1}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن - 1}}}$ درجات الحرية = $ن_1 + ن_2 - 2$

$D = \frac{T^2}{\sqrt{D.f}}$

** حيث أن حجم التأثير (D) يكون مقداره صغير عند ٠,٢ ومتوسط عند ٠.٥ وكبير عند ٠,٨

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائيـــة بيـــن البنيـــن والبنات في المجموعة التجريبية في درجات التفكير الابتكاري لصالح البنيـــن ممـــا يدل على مدى الاستفادة الكبيرة للبنين من الأنشطة اللعبية وفاعلية هذه الأنشـــطة في تنمية التفكير الابتكاري.

<u>الفرض الخامس :</u>

يوجد فرق بين النقلة التي حدثت في المجموعة التجريبية وبين النقلة التـــي حدثت في المجموعة الضابطة ، أي ما دلالة صافي الفرق بين الفرقين أو صـــافي النقلة بين النقلتين ؟.

جدول رقم (٧) : يبين دلالة الفرق بين الفرقين للمجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التفكير الابتكاري

| العينة | المتغير | م | ف | قيمة ت | مستوى الدلالة | حجم التأثير D | حجم التأثير | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | ٠,٢ | ٠,٥ | ٠,٨ |
| التجريبية<br>الضابطة | التفكير الابتكاري | ٦,٢٣ | ٦,٢٣ | ٩,٢٣ | دالة عند مستوى ٠,٠٥ | ٤,٢٢ | -- | — | كبير |

يتضح من الجدول السابق : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النقلة التي حدثت في المجموعة التجريبية وبين النقلة التي حدثت في المجموعة الضابطـــة ، حيث أن صافي الفرق بين الفرقين دال إحصائيا لصالح المجموعة التجريبيـــة فـــي نمو التفكير الابتكاري .

وأن حجم التأثير كبير مما يدل على فاعلية استخدام هذه الأنشطة اللعبية فـــي تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة الرياض.

---

$$S\bar{D}\frac{D}{\sqrt{N}} = \frac{D}{\sqrt{N}}\frac{\sqrt{\sum(D-D)2}}{\frac{N-I}{N}}$$

ع = ١ / ن مج ف - (مج ف)٢

ت المرتبطة = (م / ع) / √ن

$D.f = N - I$

MC Nemar : 1949

جدول رقم (٨) : يبين النسب المختلفة للكسب المعدل لأفراد المجموعة التجريبية من الأنشطة اللعبية في درجات التفكير الابتكاري لدى الأطفال *

| البنين | التفكير الابتكاري | البنات | التفكير الابتكاري |
|---|---|---|---|
| ١ | ١٣,٣٧ | ١٣ | ٩,٢٣ |
| ٢ | ٨,٣٨ | ١٤ | ٨,٣٥ |
| ٣ | ٢٦,٣١ | ١٥ | ٦,٢٧ |
| ٤ | ٤٥,٢٢ | ١٦ | ١٩,١٦ |
| ٥ | ٢٤,٢٩ | ١٧ | ١٨,١٤ |
| ٦ | ٣٩,٢٢ | ١٨ | ١٧,٢٩ |
| ٧ | ٤٤,٣٦ | ١٩ | ٢٩,١٥ |
| ٨ | ٢٩,٢٥ | ٢٠ | ١٥,٢٥ |
| ٩ | ٢٨,٩٩ | ٢١ | ٨,٣٦ |
| ١٠ | ٣٤,٣٨ | ٢٢ | ٨,٨٧ |
| ١١ | ٢٧,٧٩ | ٢٣ | ٢٢,٤٥ |
| ١٢ | ٣٨,٧٣ | ٢٤ | ٢٩,٤٣ |

يتضح من الجدول السابق : وجود فروق في النسب المئوية للكسب المعدل لتطبيق هذه الأنشطة في نمو التفكير الابتكاري لأفراد المجموعة التجريبية ، مما يدل على فاعلية استخدام هذه الأنشطة في درجات التفكير للأطفال في هذه المرحلة، وإنها تساعد على التقدم التربوي للأطفال بحيث يكونوا أكثر إبداعا وأكثر تفكيرا من الأطفال الذين لم يستخدموا مثل هذه الأنشطة.

أيضا يتضح ارتفاع النسب المئوية للكسب المعدل للبنين عن البنات في مدى الاستفادة من هذه الأنشطة.

---

* يشكر الباحث أ.د رشدي منصور على معادلة الكسب المعدل وطريقة حساب حجم التأثير (D).

$$\text{الكسب المعدل} = \frac{\text{الدرجة في الاختبار البعدي - الدرجة في الاختبار القبلي}}{\text{الدرجة النهائية للمقياس - الدرجة في الاختبار القبلي}} \times ١٠٠$$

## مناقشة النتائج وتفسيرها

تشير النتيجة الأولى والثانية التي توصلت إليها الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في درجات التفكير الابتكارى لصالح أطفال المجموعة التجريبية والنتيجة الثانية وهى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لدى أطفال المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي ، وأن حجم التأثير لهذه الأنشطة المستخدمة كبير لدى أطفال المجموعة التجريبية .

وهاتين النتيجتين تتفقان مع دراسة على ماهر خطاب ، وسامي محمود أبو بيه (١٩٩٢ ) ، والتي أثبتا فيها وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائية عند مستوى اقل من ٠١ , بين مستوى النمو المعرفي العقلي وكل من عوامل التفكير الابتكارى لدى الأطفال .

أيضا تتفق هذه النتائج مع دراسة وفاء محمد كمال (١٩٩٠ ) والتي أثبتت فيها أن النشاط اللعبي في مرحلة الحضانة ، يعتبر نشاطا مهيمنا لشخصية الطفل للانتقال للمرحلة اللاحقة عليها وهى المرحلة الابتدائية ، أيضا في أثناء اللعب يستطيع طفل الحضانة أن يوظف عقله في العمليات العقلية العليا .

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة محمد ثابت على الدين (Alieldin , 1979) ، والتي أثبت فيها قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره

وأفكاره من خلال رسوماته وخاصـــة التعبـــير الفكـــاهي ، وقـــدرة الطفـــل علـــى إبراز عنصر الحركة والفعـــل ممـــا يـــدل علـــى تـــأثير الصـــف الدراســـي علـــى الابتكاريـــة .

أما النتيجة الثالثـــة والرابعـــة والخامســـة وهـــى لا توجـــد فـــروق ذات دلالة إحصائيـــــة بيـــن التطبيقيـــن القبلـــي والبعـــدي لـــدى أطفـــال المجموعـــة الضابطة فهذه نتيجة منطقية مما تـــدل علـــى عـــدم فاعليـــة الطـــرق التقليديـــة في نمو التفكير الابتكارى أمـــا وجـــود فـــروق بيـــن النقلـــة التـــي حدثـــت فـــي المجموعة التجريبيـــة وبيـــن النقلـــة التـــي حدثـــت فـــي المجموعـــة الضابطـــة لصالح المجموعة التجريبية ، فهذه النتائج تتفـــق مـــع دراســـة ســـناء محمـــد (١٩٨٥ ) ، والتي أثبتت فيها أن الأطفال في مرحلـــــه الحضانـــة لديـــهم القـــدرة على الإحساس بالمشكلات ولديهم القـــدرة علـــى الخيـــال الابتكـــارى ، ودراســـة بثينة محمد فـــاضل (١٩٩٦ )، والتـــي أثبتـــت فيـــها نمـــو التفكـــير الابتكـــارى للأطفال في مرحله ما قبل المدرسة باســـــتخدام الحركـــة.

وقد يكون في اللعب تعلم ذاتي يؤدي إلـــــى زيـــادة التفكـــير الابتكـــارى ، وهذا ما أثبتته دراسة سهام عبد الرحمن الصويـــــغ عـــن فاعليـــة التعلـــم الذاتـــي في تنمية التفكير الابتكارى عنـــد الأطفـــال.

أيضا قد يكون وعـــــي الآبـــاء والأمـــهات بأهميـــة اللعـــب فـــي تنميـــه التفكير الابتكارى للأطفال ، وهذا ما أكده محمـــــد ثـــابت علـــى الديـــن (١٩٨١ ،

١٩٨٢ ) في دراسـتيه والتـي اثبـت فيـهما وجـود ارتبـاط دال بيـن بعـض الاتجاهات الوالدية للأمهات والتفكـير الابتكـارى للأطفـال .

كما تتفق مع دراسة زينــب رمضـان أبـو طـالب (١٩٨٧ ) ، والتـي أثبتت فيها وجود علاقة ارتباطية موجبة بيـــن المسـتوى الثقـافي والاجتمـاعي الاقتصادي والقـدرة علـى التفكـير الابتكـاري للأطفـال كذلـك دراسـة رضـا مصطفى عصفور (١٩٩٦ ) والتي أثبـت فيـها تـأثير برنـامج تربيـة حركيـة على كـل مـن بعـض المـهارات الأساسـية والابتكاريـة الحركيـة للأطفـال ، وكذلك دراسة شاكر عبـد الحميـد (١٩٩٨)، أن الإبـداع يعتمـد علـى الخيـال وحب الاستطلاع ، وكذلك دراسة رجـــب الشـافعي واحمـد طـه(١٩٩٢) عـن التغيرات النمائية في الموهبة الإبداعية لـــدى الأطفـال.

كما تتفق نتائج هذا البحث مع ما ذكره "جـــان بياجيـه" مـن أن اللعـب يعتبر مظهرا من مظاهر النمـــو العقلـي ، وأن اللعـب يعتـبر ابتـهاج وظيفـي وتتفق مع ما ذكـــره فليســنر وهليمـان (١٩٨٣) مـن أن الموهبـة الإبداعيـة تعتمد علــى الخيـال وأنــها تعتـير ثـراء داخليـا إبداعيـا وأن اللعـب ينمـى شخصيه الطفل ويكسبه المهارات الأساســية للحيـاة.

وأيضا تتفق مـع مـا ذكـره لايجـون (١٩٥٧ ) عـن أهميـة اللعـب وخاصة لعب الدور في اللعب وأهميــة تشـجيع الأطفـال علـى اللعـب وتهيئـه الفرص للاستطلاع والاكتشاف لكي يبنوا ويتعلمـــوا ويقـرؤوا ويبدعـوا.

## توصيات البحث:

١) خلصت هذه الدراسة إلى نتائج منطقية دعمتها نتائج الدراسات السابقة والتي اتسقت نتائجها معها إلى حد ما، وبالتالي تلقى مزيدا من الضوء للمتخصصين في علم النفس بصفة عامة وعلم نفس الطفل بصفة خاصة للاهتمام بهذه المرحلة وهى مرحله الرياض والتي تعتبر الأساس في تشكيل شخصيه الطفل.

٢) أن يكون المشرفات والمعلمات في رياض الأطفال من خريجي كليات رياض الأطفال أو أقسام الطفولة بكليات التربية.

٣) أن يكون بكل محافظة مدينة ملاهي وخاصة للأطفال.

٤) عمل قاعدة بيانات علمية تتضمن جميع الدراسات النفسية الخاصة بالطفولة والتي تتناول جوانب الشخصية المختلفة في جميع دور رياض الأطفال للاستفادة منها في كيفيه تربيه الأطفال والتعامل معهم حتى ينمون النمو التربوي والنفسي السليم والذي يؤدى إلى إبداع هؤلاء الأطفال .

٥) أهميه اللعب بجميع أشكاله في هذه المرحلة وخاصة في تنميه تفكير الأطفال بصفة عامة والتفكير الابتكارى بصفة خاصة.

٦) تبادل الزيارات بين معلمات الأطفال في مصر ومعلمات الأطفال في العالم العربي أو الغربي والأمريكي للتعرف على الإمكانات هناك وأنواع الألعاب لاستحداثها في مصر؛ وذلك لتطوير أدوات اللعب واستحداث أنواع من الألعاب الجديدة والتي تساعد بفاعلية على تنمية التفكير الابتكارى.

٧) مشاركة رجال الأعمال في إدارة دور الحضانة ورياض الأطفال وذلك لتطويرها.

٨) الكشف النفسي والطبي الدوري للأطفال في الروضة مره كل شهر.

٩) تنويع النشاط التربوي وخاصة اللعبى في هذه الدور والذي يساهم في تنميه التفكير بصفة عامة والتفكير الابتكارى بصفة خاصة .

١٠) تبادل الزيارات والخبرات بين دور الحضانة في جميع محافظات مصر.

# المراجع

## أولا المراجع العربيـــة :

(١) بثينة محمد فاضل (١٩٩٦): تطـور نمـو قـدرات التفكـير الابتكــاري ، المجلة المصرية للتقويـــم الـتربوي ، المجلـد الرابــع ، العــدد الأول ، المركـــز القومـــي للامتحانات ، والتقويــم الـتربوي ، المقطـم – القـاهرة.

(٢) بيتر سليد : دراما الطفـل ، (ترجمــة : كمــال زاخـــر لطيف)، الإسكندرية . بدون ســنة نشــر.

(٣) رجب الشافعي ، أحمد طه محمد (١٩٩٢): التغـيرات النمائيــة فــي الموهبــة الإبداعية لدى الأطفال مــن الحضانــة وحتــى الصــف الخــامس مــن التعليــم الأساســي ، دراسة تطورية ، مجلة علــم النفــس ، العــدد ٢١ ، مــارس ، الهيئــة المصريــة العامـــة للكتاب ، القــاهرة.

(٤) رضا مصطفى عصفور (١٩٩٦): تأثير برنامج تربية حركيـــة مقـترح علــى كـل مــن بعـــض المـــهارات الأساســية والابتكاريــة الحركيــة لأطفــال مـــا قبـــل المدرســة، المؤتمــر العلمــي الأول ، كليـــة رياض الأطفال بالقـــاهرة.

(٥) روث . م. بيرد: جان بياجيـه وسيكولوجية نمو الأطفال ، (ترجمة: فيولا البيبلاوي) ، الأنجلو المصرية، القاهرة .

(٦) زينب رمضان شافعي أبو طالب (١٩٨٧): التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة وعلاقته بالمستوى الثقافي الأسري ، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

(٧) سميحة كرم توفيق ، فاطمة عبد العزيز الباكر (١٩٩٦) : مدى وعي الأمهات القطريات بتنمية القدرات الابتكارية لدى طفل ما قبل المدرسة ، ندوة كلية التربية ، جامعة قطر ، دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار.

(٨) سناء محمد نصر حجازي (١٩٨٥): التفكير الابتكاري لدى أطفال الحضانة من سن ٣-٧ سنوات قياسه وتمايزه ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات، جامعة عين شمس.

(٩) سهام عبد الرحمن الصويغ (١٩٩٧): دراسة عن المنهج المطور ، التعلم الذاتي والتفكير الابتكاري لدى الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ، مجلة دراسات نفسية ، المجلد السابع ، العدد الأول ، رابطة الإخصائيين النفسية ، القاهرة.

(١٠) سوزانا ميلر (١٩٧٤): سيكولوجية اللعب ، ترجمة :رمزي حليم يس ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة.

(١١) شاكر عبد الحميد سليمان (١٩٨٩): المرونة كمتغير أساسي في تفكير الأطفال ، المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة .

(١٢) شاكر عبد الحميد (١٩٩٨): الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية ، مجلة علم النفس ، عدد ٤٧ ، سبتمبر ، السنة ١٢ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة.

(١٣) شاكر عطية قنديل (١٩٩٨) : سيكولوجية الطفل المبتكر ومتطلباته الإرشادية، المؤتمر الدولي الخامس للإرشاد النفسي ، ديسمبر ، جامعة عين شمس.

(١٤) عصام الهلالي ، سامية الهجرس ، أحمد غلوم العمادي (١٩٩٦) : الابتكار الحركي لدى الطفل القطري ، ندوة كلية التربية ، جامعة قطر ، دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار.

(١٥) علي عبد الواحد وافي (١٩٥٨) : عوامل التربية ، الطبعة الأولى ، الأنجلو المصرية ،القاهرة .

(١٦) على ماهر خطاب ، سامي محمود علي أبو بيه (١٩٩٢): الاتجاهات النمائية لعوامل التفكير الابتكاري في علاقتها بمراحل النمو المعرفي عند بياجيه ، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة ، العدد ١٨ يناير.

(١٧) فالون(١٩٧٨): التطور السيكولوجي للطفل (ترجمة : نظمي لوقا) ، القاهرة ، دار نهضة مصر للطباعة والنشر ، الفجالة .

(١٨) محمد ثابت علي الدين (١٩٨١) : العلاقة بين الاتجاهات الوالدية للأمهات والتفكير الابتكاري لدى الأبناء الملتحقين بدار الحضانة ، مجلة كلية التربية ، ع٤ ، جامعة المنصورة.

(١٩) ------------(١٩٨٢): العلاقة بين ابتكارية الأمهات وابتكارية الأطفال الملتحقين بدار الحضانة ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد الخامس ، جامعة المنصورة .

(٢٠) مصطفى ذكي (١٩٩٧): الرياضة في مواجهة الإدمان ، السنة الثانية عشر ، العدد ٥٠ ، إبريل.

(٢١) هانم علي عبد المقصود (١٩٨٣): نمو القدرة الابتكارية وعلاقتها بنمو تقدير الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق.

(٢٢) وفاء محمد كمال (١٩٨٥) : إطار نظري مقترح لدراسة النمو من المنطلق الاجتماعي التاريخي ، الكتاب السنوي لعلم النفس ، المجلد الرابع .

(٢٣) وفاء محمد كمال (١٩٩٠): النشاط اللعبي محدد لنمو شخصية طفل ما قبل المدرسة ، مجلة علم النفس ، ديسمبر، السنة الرابعة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ص ص ٧٢ - ٨٤.

(٢٤) يعقوب الشاروني (١٩٧٧): الدور التربوي لمسرح الأطفال، مجلة الفيصل ، العدد ٧ ديسمبر .

## ثانيا : المراجع الأجنبية :

(25) Alieldin, M.T.,(1979) : Torrance indicators of creative thinking: A Developmental study dissertation abstracts international, 3907, 4I2 9-A.

(26) Liberman, J.N., (1965): Play fullness and divergent thinking, Journal of Genenic Psychology.

(27) Moran, J.P. et al., (1984): Predicting imaginative play in preschool children, Gifted children Quarterly. 28,2. 92-99.

(28) Torrance, E.P. (1967): Education and the creative potential. Unive of Minesota Press, Minneapolis, M. SA., pp 41 – 42.

(29) Taylor, I.A (1959): The Nature of Creative process. In smith, p. (ed) : Creativity . An examination of the creative process , New York, Hastings House, P.P 51-82.

بسم الله الرحمن الرحيم

# ملحق خاص
# ببعض الأنشطة اللعبية
# في تنمية التفكير الابتكاري
# لدى أطفال رياض الأطفال

إعداد

الدكتور

**إبراهيم محمد المغازي**

مدرس علم النفس التربوي

بكلية التربية ببور سعيد

جامعة قناة السويس

٢٠٠٢

## مقدمة

تستند هذه الأنشطة اللعبية في البحث الحالي على نظرية "كارل جـــروس" الألماني في اللعب وأهميته في مرحلة الطفولة ، وأن اللعب Play هو وسيلة لإعداد الطفل للحياة المستقبلة وإكسابه المهارات اللازمة لنمو التفكير الابتكاري .

وتستمد هذه النظرية وجهة نظرها هذه من ملاحظـــة ألعـــاب الحيوانـــات الصغيرة على اختلاف طوائفها وأنواعها.

وقد عالج "جروس" ظاهرة اللعب على أساس أن الغاية من اللعـــب هـــو إعداد الإنسان للعمل في الحياة المستقبلة وإكسابه المهارات اللازمـــة لـــه والتـــي تتلاءم له مع متطلبات حياته وذلك في كتابه "لعب الإنســـان" والـــذي نشـــر عـــام ١٨٩٩م.

وملخص هذه النظرية أن الإنسان يولد مزودا بالوســـائل والأدوات التـــي تسمح له بالحصول على طعامه وشرابه ، وتكفل له بناء مسكنه ومـــأواه ، ولكـــن هذه الوسائل والأدوات تكون في بداية أمرها ضعيفة ومحدودة لا تقوى على تحقيق الغرض منها ، ومن ثم وجب أن تتاح الفرصة لكي تقوى ويشـــتد عودهـــا ، وألا يكون ذلك . إلا عن طريق اللعب ، وطبقا لهذه النظرية نجد أن ألعـــاب الحيوانـــات تختلف باختلاف الطريقة التي زودتها بها الطبيعة للحصول على الطعام ، فألعـــاب القطط تختلف عن ألعاب الطيور ، وهناك عبارة مشهورة لـــ "كارل جروس" تلخص وجهة نظره في العب هي : (لا يلعب الحيوان لأنه طفل ولكنه لـــم يكـــن طفـــلا إلا ليلعب) .

لذلك يعتبر اللعب كأسلوب تربوي تعليمي استثمار بعيـــد المـــدى للطاقـــة الإنسانية .

لذلك يذهب بعض العلماء المهتمين بالطفولة إلى أنه من المفيد للإنسان أن يكون عمله هو هوايته ، وأن تكون هوايته هي عمله ، بمعنى أن الهواية باعتبارها صورة مطورة للعب ، ينبغي أن تكون مصدراً للكسب المادي ، فهذا يؤدي إلى تطوير هذه الهواية ، وظهور الإبداع لديه ، وهذا يحقق أهداف "فروبل" من رياض الأطفال والتي يرجع الفضل إليه في إنشاءها في العالم وهو اللعب الذي ينمي الشخصية المتكاملة للطفل.

يعتبر اللعب نشاط حيوي مميز لسلوك الأطفال ، وهو مدخل وظيفي لنموهم وتشكيل شخصياتهم ، وتربيتهم ، وتعليمهم.

لذا فاللعب يمر بمراحل متنوعة لدى الأطفال منذ بداية الحضانة وحتى يبلغوا الثانية عشر ، فاللعب مرتبط بنموهم وخاصة نمو تفكيرهم في اتجاه الواقع.

ويرى "جان بياجيه" أن اللعب عند الأطفال play children's يتطور ويتتابع للمواءمة للبيئة التي يعيشون فيها ، وتظهر هذه الألعاب المتتابعة في مرحلتين هما:

١- مرحلة الحدس (من أربع سنوات – لسبع سنوات).

٢- مرحلة العمليات الحسية – الصورية (من سبع سنوات – لإثنا عشر سنة).

وسوف تقتصر الدراسة الحالية على المراحل الأولى تقريباً والتي تمتد من الميلاد وحتى سبع سنوات لدى الأطفال .

ويذكر (جان بياجيه) أن اللعب يرتبط بالنمو العقلي عند الطفل ، وخاصة اللعب حس حركي ، فهذا النوع من اللعب يعتبر أول أشكال اللعب ظهوراً عند الطفل ، ويظهر قبل عامه الثاني ويتكون من ألعاب يقوم بها الطفل مثل (تقليد

الطفل للبكاء ، وتكراره للأصوات أثناء اللعب ، وقيامه بسلسلة من الحركات الإيقاعية).

أما مرحلة ما قبل المفاهيم ، فيستخدم الطفل فيها أسلوب المحاكاة الحركية لألعاب التركيبية البسيطة ، كالعاب البناء والتركيب . حيث يعتبر خيال الأطفال في هذه المرحلة خيال حاد ، لكنه محدود بإطار البيئة الضيقة التي يعيش فيها. حيث يكون الأطفال في هذه ا لسن مشغولون باكتشاف البيئة من حولهم شديدين الفضول والدهشة.

ومن أمثلة هذه الألعاب (تحريك الطفل العلبة فارغة إلى الأمام والخلف قائلاً سيارة ، أو عندما يحبو الطفل على أربع حول الحجرة قائلاً "ناو" مقلداً أصوات القطط .

أيضاً يستخدم الطفل في هذه المرحلة أسلوب التعويض في اللعب بما لا يجرؤ على فعله في الواقع ، مثال ذلك عندما يمنع الطفل من اللعب بالماء فأخذ فنجاناً فارغاً ثم ذهب ووقف بجانب البانيو ، وقام بحركات قائلاً :"أنا أفرغ الماء".

أما مرحلة الحدس فتشمل اللعب الإيهامي play make - believe للطفل مثل عندما يمشي الطفل على حافة خطيرة ، ويمثل إحدى الشخصيات مثل "شخصية فرافيرو العجيب" .

أو عندما تكوّن طفلة مجموعة من المكعبات على هيئة قصر ، وأخذت تتخيل أنها تعيش فيه مع أسرتها ، وأخذت تسرد كل محتويات القصر من خيالها قائلة : "القصر بتاعنا مليان نجف وستاير وسجاد ، وأنا في الحجرة لوحدي ، وبها دولاب مليان عرائس ولعب وأثاث جميل".

وقد يتظاهر بعض الأطفال بإطعام صغار الحيوانات كالقطط ، ويدل هذا في نظر "جان بياجيه" أن هؤلاء الأطفال لم يخلصوا من المرحلة الفمية.

فاللعب play هو مدخل وظيفي لعالم الطفولة ووسيط تربوي فعال بتشكيل شخصية الفرد في سنوات طفولته ، وهي تلك الفترة التكوينية الأساسية للبناء النفسي في مراحل نمو الأطفال الأولى .

لذا فأهمية اللعب في حياة الأطفال ، وتحقيقه لدوره التربوي في بناء الشخصية يتحدد أساساً بوعي الكبار والآباء والمعلمين ، وبمدى إتاحتهم الفرصة أمام الطفل لتحقيق ذاته في أثناء اللعب ، فالطفل لا ينمو من تلقاء نفسه فهو يتشكل ويتغير ويرتقي كشخصية سوية بقدر ما يتوفر له في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه من عوامل التربية ومقوماتها.

وقد جرت العادة أن نهتم فقط بتربية الطفل في المدرسة ، استناداً إلى التعليم المدرسي خاصةً كأساس حقيقي لبناء شخصية الطفل ، إن من أبرز المقومات التربوية في سنوات الطفولة خاصة ، اللعب كنشاط مميز لحياة الأطفال.

لذا فالألعاب الإبداعية تحتل مكانة هامة في نمو الأطفال من سن ٢-٧ سنوات ، حيث يمثل هذا النمط من اللعب النشاط المسيطر في طفولة ما قبل المدرسة الابتدائية (فترة الرياض) فاللعب في هذه الفترة يخضع لاعتبار الواقع وبالتالي يبدأ لعب الأطفال في أن يصبح بشكل أكثر نظامية ، ويأخذ في التخفيف التدريجي من نزعته حول التمركز حول الذات إلى التواجد مع رفاقه ومن ثم تكوين صورة أكثر واقعية عن الذات النامية.

فالأطفال في هذه السن يحبون الاستماع إلى الأصوات ، ويمكن لدور الحضانة والرياض أن تلهمهم القدرة على الخلق وإبداع الحركة والكلمة بما يستخدمه من أصوات متنوعة ومثيرة ، كأن يستخدم الصفارة أو علبة الصفيح بها بعض الحبوب ، ثم نطلب منهم أن يذكر بعضهم بماذا يذكره هذا الصوت ، وسوف تجد منهم إجابات متعددة ، فهم في مرحلة الاهتمام بالذات .

أيضاً يمكن أن يلعبوا في شكل مجموعات ، ويمكن أن يسند إلى المجموعة الواحدة دوراً واحداً .

أيضاً تحتوي هذه الأنشطة اللعبية على أسلوب اللعب الدرامي ، فهو أسلوب الطفل في ممارسة الحياة بقدر ما تتيحه له قدراته وظروف نموه الجسمي، والعقلي ، الاجتماعي والوجداني ، فاللعب الدرامي هو لحظات انفعالية مكثفة تشبه تلك اللحظات التي نراها في الحياة الواقعية اليومية ، حيث أن هذه اللحظات الانفعالية تتميز بالصدق ، فالطفل ينهمك في هذا النوع من اللعب ، كما لو كان يقوم بعمل جاد ، فالانهماك قيمة تربوية وتكوينية ، فهذه الصفة أي صفة الانهماك تعتبر أساس لا غنى عنه عندما يكبر ويعمل ، وهي صفة تؤهله للنجاح والتفوق والإبداع والابتكار.

فاللعب الدرامي يتميز بأن الطفل يؤديه بإخلاص ، فالإخلاص في العمل له قيمة ، ويعني أن الطفل يريد أن يصل بما يؤديه من بذل جهد في اللعب إلى أقصى درجة للإجادة التي تتحقق أكبر قدر ممكن من الفائدة ويحقق السرور واللذة في اللعب Play pleasure.

ويتم اللعب الدرامي عند الأطفال دون حاجة إلى نصوص مكتوبة أو مسجلة يحفظونها ويدربون على إلقائها قبل البدء في ممارسته.

فالأطفال حين يلعبون يرتجلون من الجمل والعبارات والكلمات ، ونحن حين نشجعهم على ذلك فهم يكتسبون القدرة على الانطلاق اللغوي.

ونلمس بدء هذه الظاهرة في السنة الخامسة من عمر الأطفال ، وهي تبدأ في شكل حركات تعبيرية جسمية ، ثم تأتي بشكل واضح في استخدام الحروف المتحركة ، والحروف الساكنة ، وتقسيم الأصوات إلى أصوات ممدودة أو أصوات قصيرة حادة ، وإذا ما اكتسب الطفل القدرة على استخدام هذه الأصوات في جوٍ من النشاط اللعبي انتقل حبه للأصوات إلى حب اللغة ذاتها.

ومن هنا ينبغي ألا نفرض على الأطفال حتى سن ١٢ نصوصاً يحددها الكبار ، بل نهتم بتشجيعهم على التدريب على الكلام الخلاق المبدع ، فتعلم حب الأصوات هو أفضل المداخل لاكتساب اللغة وحبها . فأهداف التمثيل عند الأطفال هو استكشاف الحياة ذاتها والتعرف على بعض معانيها وتفهم هذه المعاني بأنفسهم ، ثم التمييز بين الصواب والخطأ ، وهذه الأساليب ذاتية للتعلم و النمو والإبداع.

أيضاً احتوت هذه الأنشطة اللعبية على الألعاب التعليمية مثل مكعبات مكتوب عليها حروف الهجاء والأرقام ، اللوحات ، البطاقات التي تحتاج إلى تجميع وتصنيف ووضعها في فئات مثل الألعاب المبرمجة والمكعبات الحسابية والجداول الرياضية لتعليم المنطق الرياضي.

ويستطيع معلمه الرياضي أن تصمم هذه الألعاب في كل درس من الدروس المقررة على الأطفال .

ويمكن لدار الحضانة أن تلهمهم القدرة على الخلق والإبداع والحركة والكلمة من خلال النشاط اللعبي .

أيضاً يمكن للمعلمة أن تشكل منهم مجموعات صغيرة وتعطي لكل مجموعة نشاط لعبي معين ، ويمكن لكل مجموعة أن تقوم بدورٍ واحد .

فالألعاب التخيلية نشأت أولاً في التدريبات العسكرية لتدريب الجنود ، ثم أصبح هذا المدخل ذاته يستخدم في تدريب المدنيين لكي يصبحوا أعضاءً منتجين في مجال الأعمال وأيضاً أصبح يستخدم في التدريبات التعليمية .

ويذكر (ريكسون ، ١٩٣٠) ، أن تطوير اللعبة الشهيرة باسم "المونو بولي" بنك السعادة والتي انتشرت في مصر بعد ذلك كانت تهدف إلى تدريب الأطفال على اكتساب خبرة البيع والشراء بدون استخدام نقود حقيقية ، ثم انتشرت في نهاية الخمسينات الألعاب التمثيلية في المواقف المماثلة لمواقف الحياة

الحقيقية في مجال الأعمال التربوية ، حيث استخدم عدد كبير مـن المربيـن هـذا النوع من الألعاب في تدريب الأطفال لمهنة التدريس ، حيث نجح هؤلاء المربيـن في جعل هؤلاء الأطفال يندمجون في تجارب تدريسية من خـلال تمثيـل مواقـف لدروس معينة داخل الفصل الدارسي . أيضاً يمكن استخدام هذه اللعبة مع الأطفـال في دور الحضانة .

## أهمية هذه الأنشطة اللعبية :

تكمن أهمية هذه الأنشطة اللعبية في :

١-أنها تحتوي على نموذج مبسط لمواقف الحياة الحقيقية من حيث أنـها تحتوي على مجموعة متنوعة من الألعاب ، التي يحبها الأطفال .

٢-تؤكد هذه الأنشطة اللعبية على أهمية مبدأ التعلم الذاتـي فـي تنميـة الذكاء والتفكير بصفة عامة والتفكير الابتكاري بصفة خاصة من خلال اللعب.

٣-تساعد هذه الأنشطة اللعبية المعلمات الجدد على التخلص من القلـق الذي ينتابهن أثناء شرح الدرس.

٤-إكساب الأطفال المرونة في التفكير من خلال وجود العوائق المختلفـة في اللعب.

٥-تؤكد هذه الأنشطة اللعبية على أهمية التعاطف في اللعب ، حيث يدرك الطفل مشاعر أقرانه الآخرين.

٦-إعطاء الطفل الثقة في النفس والقدرة على السيطرة على ما يصادفـهم من صعوبات .

٧-سهولة التكاليف والتنفيذ .

٨-وجود تغذية راجعة للتعلم "تصحيح مسار التعلم للأطفال مـــن خـــلال اللعب" وأن التفكير الابتكاري يعتمد على الخيال.

## أهداف الأنشطة اللعبية :

تتمثل أهداف هذه الأنشطة اللعبية في :

١-أن يكون الأطفال ذا دافعية مرتفعة لممارسة الألعاب المختلفة حســـب ميولهم وفي حدود قدراتهم .

٢- تنمية وتدعيم الاتجاهات الموجبة للأطفال نحـــو الألعـــاب المتنوعـــة والمختلفة.

٣-تنمية خيال الأطفال أثناء اللعب باعتبار أن الخيال هو الأســـاس فـــي اللعب.

٤-أن يكون الأطفال أكثر مرونة في التفكير في التغلـــب علـــى العوائـــق المختلفة في المواقف الحقيقية في الحياة وذلك من خلال اللعب .

٥-أن يبتكر الأطفال من خلال اللعب ألعاب جديدة.

٦-أن يكونوا أكثر حباً للاستطلاع ومتفتحين عقلياً.

٧-أن يكون الأطفال قادرين على إنتـــاج أفكـــارٌ جديـــدة تتســـم بـــالجدة والأصالة من خلال اللعب.

٨-أن يكون الأطفال على وعيٍ بالخصال الإيجابية في الشخص المبتكر.

٩-تعرض الأطفال لما يسمى بـــ "التدعيم بالعبرة".

١٠- أن يكون الأطفال أكثر إلماماً بالمعلومـــات الحديثـــة عـــن طبيعـــة الإبداع والابتكار وذلك من خلال اللعب.

١١- تدريب الأطفال على اللعب وكيفية قيامه بالأدوار المختلفة بطـــرق غير مألوفة.

الأنشطة المستخدمة :

* المحاضرة "المناقشة" في عرض الإطار النظري عن كل لعبة سوف يقـــوم بها الأطفال ، وتنمية للاتجاهات الموجبة نحو موضوع معين .

* استخدام أوراق وألوان للرسم والكتابة لكل لعبة يقوم بلعبها الأطفال .

* استخدام طريقة لعب الدور باعتبارها من الطرق الفردية في تنمية الابتكار استخدام جعل الغريب مألوفاً والمألوف غريباً في اللعب وللألعاب المســتخدمة فــي الاستراتيجية .

* استخدام أسخف لعبة .

* استخدام طريقة تطوير شجرة لعبة معينة .

استخدام طريقة اللعب الإسقاطية play projective لأنواع معينة من الألعــاب (النفيخة – لعبة الكراسي – لعبة الطين الصلصالي).

<u>الألعاب المستخدمة :</u>

مثل لعبة الثعلب فات فات ، تسلق الأشجار والأعمدة ، ركوب مراجيح ، كـرة قدم ، الاستغماية ، نط الحبل ، شد الحبل ، السيجة ، ألعاب الأتاري والكمبيوتــر ، الألعاب التعليمية بمكعبات ، اللعب بأواني بلاستيك تملأ بالماء ويتم اللعب بها علــى مفارش بلاستيك على طولات منخفضة ومرايل بلاستيك وجرادل صغــيرة وفــوت صغيرة للتنظيف بعد الانتهاء من اللعب ، وصابون سائل لعمل فقاعات في المـــاء ، كذلك اللعب بالدمى ، وأجهزة تسجيل للغناء والرقص الإيقاعي – درجات ذات ثـلاث عجلات وعربات جر لها.

## كيفية تنفيذ هذه الأنشطة اللعبية :

- تم تدريب الأطفال على أي لعبة من الألعاب السابق ذكرها دون ذكر اسم هذه اللعبة وبعد انتهاء اللعبة يطلب من الأطفال كتابة أكبر عدد ممكن من الأسماء لهذه اللعبة.

أيضاً كان يتُطلب من الأطفال تخيل هذه اللعبة التي قام بها ويرسمها .

- تم تدريب الأطفال على كيفية تأدية اللعبة بطريقة مخالفة وغير تقليدية وغير مألوفة .

- ثم تدريب الأطفال على كيفية التغلب على الصعوبات التي تواجههم في اللعب.

-ربط كل لعبة بقصة معينة أو تمثيلية لدى الطفل سواء من القصص أو التمثيليات ا لتي رآها في التلفزيون أو سمعها في الراديو أو قرأها أو حُكيت له من قبل الأسرة ، يقوم الطفل بكتابتها أو رسمها.

- ربط كل لعبة معينة بمشكلة معينة يتعرض لها الطفل في أسرته وكيف استطاع أن يحل هذه المشكلة بواسطة هذه اللعبة أو بكتابة ذلك .

- استخدام الألوان في الرسم لعمل "الشخبطة" رسم صورة شخص عادي يُطلق عليه الطفل أشياء معينة مثل قوله إن هذا الشخص يعمل كذا ولا يعمل كذا .

- تحديد الأهداف التعليمية لكل لعبة معينة .

- تحديد الحقائق والمعلومات والمفاهيم الخاصة بكل لعبة وتقديمها للأطفال كمعطيات أولية Data يبنون عليها سلوكهم من خلال لعب الدور.

- تحديد الوقت اللازم لكل لعبة وطريقة تسجيل الدرجات في كل بطاقة خاصة بكل لعبة .

- أن يطب من الأطفال إسقاط ما بداخله من انفعالات أو توتر في اللعبة.

- تدريب الأطفال على أن يقوم بتمثيل تمثيلية سمعها أو رآهــا مــن خــلال اللعب.

- كان يطلب من الأطفال كتابة استفادتهم من كل لعبة على حده.

- تطوير شجرة فكرة لعبة معينة سواء باللعب أو الكتابة .

- تقسيم أطفال المجموعة التجريبية لمجموعات حسب كل لعبة.

## تقويم هذه الأنشطة اللعبية :

"بواسطة اختبار تورانس المصور للتفكير الابتكاري" الصورة (ب) :

حيث اعتمد الباحث عليه في تقويم استراتيجية اللعــب نظــراً للاعتبــارات الآتية:

١- حيث ذكرا معدا الاختبار فؤاد أبو حطب وعبد الله ســليمان (١٩٧٣) أن الصورة (ب) من الاختبار لقت اهتماماً وفاعلية كبيرة في دراسة التفكير الابتكاري للأطفال بصفة خاصة سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية.

٢- يذكر بعض علماء النفس ومنهم "فيرنون" (١٩٧٠) أن هذه الصورة من الاختبار تساعد في اكتشاف الأطفال ذوي الأفكار غير العادية مبكراً وعلى قدراتــهم ومواهبهم ، كما تساهم في تشجيع أنشطة التفكير الابتكاري وذلك نظراً لســهولتها في التطبيق على الأطفال .

٣- أنها ملائمة للأطفال في دور الحضانة .

٤- استطاع الباحث أن يأخذ الدرجة الكلية للابتكار وذلــك مــن خــلال أداء الأطفال على هذه الصورة من الاختبار وذلك للآتي :

- أن الأطفال غير مدركين لمعنى كلمة الأصالة أو الطلاقة أو المرونة باعتبارهم قدرات التفكير الابتكاري ، في هذه السن ، فإبداع الأطفال في هذه السن غير إبداع الأطفال في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية .

فإبداعهم يتميز بالتلقائية والتعبيرية الصريحة. ومن هنا أخذ الباحث الدرجة الكلية على الاختبار لقدرات الأصالة والطلاقة والمرونة كدرجة واحدة للتفكير الابتكاري للأطفال.

## المدة الزمنية للأنشطة اللعبية :

استغرق تطبيق الأنشطة اللعبية (شهر ونصف) كل يوم ثلاث حصص ، كل حصة نصف ساعة ولمدة خمس أيام في الأسبوع.

روعي أن تكون الحصص الأولى لتنفيذ الأنشطة اللعبية.

المكان : في مكتبة الحضانة - والفناء

ثم تطبيق الصورة (ب) من اختبار تورانس للتفكير الابتكاري باستخدام الصور على المجموعتين التجريبية والضابطة كتطبيق قبلي ثم تطبيق الأنشطة اللعبية على المجموعة التجريبية فقط ثم تم تطبيق نفس الاختبار على المجموعتين معاً كتطبيق بعدي .

ورصدت الدرجة الكلية للابتكار في القبلي والبعدي واستخدم t.test لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين وداخل كل مجموعة على حده .

***




# متطلبات تفعيل الدور التربوى لرياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة

إعداد

**الدكتورة / جورجيت دميان جورج**

مدرس أصول التربية

كلية التربية ببورسعيد - جامعة قناة السويس

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)

الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢

## مقدمة

تعد الطفولة المرحلة الذهبية فى حياة الإنسان ـ كما يطلق عليها البعض ـ نظرا لأن ما يتعلمه الفرد من خلالها يمثل حجر الأساس فى بناء شخصيته مدى الحياة ، وإن ما يتعلمه الفرد خلال هذه المرحلة وخاصة سنواته الخمس الأولى تعادل إلى حد كبير ما يتعلمه خلال بقية حياته ، ويذهب البعض إلى أن هناك بعضا من جوانب شخصية الفرد إذا لم تتم طبيعيا خلال هذه المرحلة يصعب تنميتها فيما بعد ، وبناء على ذلك فإن معظم دول العالم المعاصر متقدمة ونامية ، غنية وفقيرة ، تولى اهتماما كبيرا بالطفولة والأطفال جميعا ، اعتقادا من القائمين على الأمر فيها بأن هذا الاهتمام يعود ايجابيا على الفرد والمجتمع فى الحاضر والمستقبل ، ومن ثم اعتبرت كثير من هذه الدول الاهتمام بالطفولة ، والأطفال إلتزاما دينيا وقوميا وإنسانيا واجتماعيا واقتصاديا ، وأصبحت حاجات الأطفال وحقوقهم توضع فى مركز الصدارة لأية استراتيجية تنموية سواء على المستوى الدولى أو القومى أو المحلى [١].

ويعد تنمية الوعى البيئى للأطفال مجالا هاما من مجالات الاهتمام بالطفولة ، ويمكن أن يتم تنمية الوعى البيئى من خلال التربية البيئية والتى تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى ، ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى ، ومن مستوى بيئى إلى آخر .

وتهدف التربية البيئية فى المراحل المبكرة من الطفولة إلى تنمية أنماط سلوكية عند الأطفال للتعامل مع بيئاتهم المباشرة فى المنزل ومع الأصدقاء وفى الشارع والحقل وغيرها من الأماكن ، ولذلك فإن الأسرة والبيئات المباشرة المحدودة للطفل ـ كرياض الأطفال والمدرسة الإبتدائية ـ تؤدى دورا هاما فى تكوين أنماط السلوك عنده ، ولذلك فإن الدور الأكبر فى مرحلة الطفولة يكون لهذه البيئات المباشرة التى يؤثر الطفل فيها ويتأثر بها [٢] . ونظرا لتقلص دور الأسرة فى ـ الوقت الحالى ـ فى تربية وتنشئة الأبناء ورعايتهم للعديد من الأسباب لعل أهمها انشغال الوالدين وقلة تفرغهما ، هذا بالإضافة لانتشار الأمية بين قطاعات عريضة من الأسر بالمجتمع المصرى والمجتمعات العربية لذلك تؤكد معظم المصادر

والتوجهات تعاظم دور المدرسة فى هذا السبيل ، ومما يشجع على الاهتمام بدور المدرسة فى تعليم الأطفال كيف يحمون البيئة ما دلت عليه الدراسات العديدة انه بالإمكان تقديم برامج بيئية ضمن التربية المبكرة التى تقدم للأطفال الصغار برياض الأطفال ومراكز الطفولة المبكرة ، كما أكدت معظم الدراسات على حتمية الربط بين الطفل وكل ما يتعلق بالبيئة وقضاياها ومشكلاتها ، وضرورة بدء برامج التربية البيئية مبكرا وضرورة عدم الاكتفاء بإعطاء المعلومات البيئية وزيادة الوعى البيئى وتعديل اتجاهات الأطفال نحو البيئة بل تخطى ذلك بالسعى لاكساب الأطفال السلوكيات العملية اللازمة لحماية البيئة لديهم [٣] .

## مشكلة البحث :

تعد التربية البيئية ضرورة حتمتها طبيعة العصر لما أصاب البيئة من اختلال فى التوازن وما ترتب على هذا الاختلال من مشكلات تعانى منها البيئة ويعانى منها الإنسان فى آن واحد ، ولذا فالتربية البيئية لم تظهر من فراغ ، وإنما حتمتها وفرضتها طبيعة المشكلات البيئية التى باتت الحاجة إلى مواجهتها من قبل المجتمعات المعاصرة حاجة حياة ووجود وتقدم [٤] . ومعظم مشكلات البيئة هى مشكلات سلوك وقيم وعند التحدث عن السلوك والقيم لابد أن تكون البداية بالطفل ، " ولأن البيئة فى تدهور ولا خلاص من ذلك إلا عن طريق تنشئة مواطنين يدركون أبعاد مشكلات البيئة ويعملون على تفاديها أو حلها ، فتكون الطفولة هى البداية السليمة لتحقيق ذلك " [٥] ورغم كل هذا لازال العنصر البيئى من العناصر الغائبة فى تربية الطفل وبصفة خاصة عند تخطيط البرامج الدراسية لهم ، والمقصود هنا العنصر الذى يجعل الحفاظ على البيئة من المحاور الأساسية للدراسة ، فالمناهج بصورتها الراهنة لا تزال بعيدة عن ادراك واضعيها بالبعد البيئى ، وكثيرا ما يلاحظ أن أطفال المرحلة الابتدائية ــ على سبيل المثال ــ لا يظهرون أى تعاطف وتفاهم للبيئة ، وفى الدول النامية يقع على المدرسة الابتدائية تبعات تربوية أكثر منها فى الدول المتقدمة وذلك بسبب ضعف الدور الذى تؤديه المؤسسات الأخرى مثل الأسرة وغيرها ، وفى المقابل فإنه إذا أحسن أداء الأدوار التى تؤديها المدرسة الابتدائية فى الدول النامية

فإنها تكون أكثر تأثيرا فى المجتمع ذلك لأنها تستقبل جميع أبناء المجتمع وأكثرهم على الاطلاق إذا ما قيست بالملتحقين بالمراحل التالية [٦] .

ولذا تتركز مشكلة البحث حول دراسة كيفية تفعيل الدور التربوى لكل من مرحلة رياض الأطفال والحلقة الابتدائية ـ والتى تشمل مرحلة الطفولة ـ فى تنمية الوعى البيئى ومما يؤكد مشكلة البحث ، ويوضح منطلقات الدراسة ما يلى :

١ـ أشارت ندوة القيادات التعليمية فى الوطن العربى عام ١٩٨٥م بأن تتضمن المناهج الدراسية لعدد من المواد التعليمية موضوعات تتصل بالبيئة ومكوناتها ويظهر ذلك بشكل أكبر فى مواد العلوم الطبيعية والاجتماعية ، إلا أنه بالرغم من وجود هذه الموضوعات لا يمكن القول بوجود تربية بيئية بمفهومها السليم فى معظم هذه الأقطار ، حيث أن هذه المعلومات البيئية غير قادرة على تحقيق الأهداف العامة الرئيسة للتربية البيئية ، مما يجعلها عاجزة عن الترجمة إلى سلوك وقيم ومهارات تعنى بالحفاظ على البيئة وتطويرها وعلى اكتساب الأخلاق البيئية [٧] . ولذا أشارت الاستراتيجية الدولية للعمل فى مجال التربية البيئية التى أصدرها مؤتمر اليونسكو " التربية البيئية والتدريب البيئى " عام ١٩٨٧م أن التغير السلوكى المطلوب تحقيقه يقتضى وجود مناخ تربوى داخل المدرسة وخارجها ، وذلك على امتداد الحياة الدراسية منذ التعليم ما قبل المدرسى وحتى التعليم الجامعى وما بعده ، والهدف هنا هو جعل البيئة المدرسية ذاتها مثلا يبين كيف يمكن وكيف ينبغى صون البيئة لتصبح أفضل وتكون بالتالى أجيالا من المواطنين الواعين بيئيا [٨] . ولذا تتركز مشكلة البحث حول دراسة كيفية ايجاد مناخ مدرسى يساعد فى تربية الأطفال من أجل الحفاظ على البيئة ويعمل على تكوين حس بيئى عند الأطفال .

٢ـ أشار التقرير الختامى لندوة الإنسان والبيئة التى نظمها مكتب التربية العربى لدول الخليج فى ٢٧ ـ ٣٠ ديسمبر ١٩٨٨م أن التربية البيئية احتلت موقعا خاصا من اهتمام المفكرين والمربين وبدأت محاولات عديدة لإدخال مفاهيم التربية البيئية ضمن مواد الدراسة المختلفة ، أو خلق مقررات مستقلة لها فى

الجامعات بحيث تتسم مناهجها بالمرونة لتنسجم مــــع التخصصـــات الجامعيـــة والتقنية والفنية كلها ، ولكن هذه المحاولات لا تزال متواضعة محدودة ومفككـــة لا تساعد على تكوين حسى بيئى سليم لدى التلميذ فى البلاد العربية بحيث يدرك واجباته نحوها وصلته العضوية بها [٩] . ولذا أوصت النـــدوة بالتـــأكيد علـــى غرس القيمة الأخلاقية لحب البيئة وحمايتها مـــن مرحلـــة التربيـــة مـــا قبـــل المدرســـة ، وادخال التربية البيئية فى جميع مراحـــل التعليـــم ، كمـــا أوصـــت بتعزيز بحوث علمية فى مجال التربية البيئية بغرض توضيـــح الواقـــع البيئـــى واستنباط المشكلات وحلها فيما بعد [١٠] .

٣- أشارت احدى الدراسات فى المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئيـــة عام ١٩٩٠م : أن الأنشطة المدرسية فى مجال التربية البيئية مازالت محـــدودة ومازالت المشاركة مظهرية ويقتضى الأمر تحويلها إلى عمل تختلط فيه المعرفة والإدراك عن حقائق البيئة وأبعاد مشكلاتها مع تنمية المشاعر الوجدانية التـــى توجه التلميذ إلى العطف على البيئة والحفاظ عليها وخلـــق الحـــب لـــها مـــن منطلقات جمالية وأخلاقية ودينية حتى يشعر أبناء المدرسة التى تشـــارك فـــى النشاط أنهم جزء لا يتجزأ من الاتجاه نحو المحافظة على البيئة [١١] .

٤- أوصى مؤتمر الطفل والبيئة الذى عقده كل من معهد الدراسات العليا للطفولـــة ومركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس فى الفترة مـــن ٢٤ - ٢٥ مـــارس ٢٠٠١م بضرورة زيادة الوعـــى البيئـــى عنـــد الأطفـــال وغـــرس الاحســـاس بالمسئولية تجاهها ومراعاة الشروط البيئية المناسبة فى تصميـــم المـــدارس ، وتعليم أطفال الروضة المفاهيم البيئية والتدريب العملى عليها من خلال الأنشطة والألعاب . وتخصيص جائزة لأحسن مدرسة تحافظ علـــى نظافـــة المدرســـة ، وتعظيم دور المدرسة فى الربط بين الطفل والبيئة باستخدام برامج غير تقليديـــة وإدخال مادة الوعى البيئى من خلال المواد الدراسية [١٢] .

كل ما سبق يؤكد أهمية الدور التربوى لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى لدى شريحة هامة من أبناء المجتمع وتتمثل فى مرحلة الطفولة من سن حوالى ٤ سنوات إلى ١٢ سنة ، ولذا تتركز مشكلة البحث حول دراسة الواقع الحالى للدور التربوى فى كل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية نحو تنمية الوعى البيئى وكيفية تفعيل هذا الدور ، ويمكن صياغة مشكلة البحث فى السؤالين التاليين :

١- ما واقع الدور التربوى لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى لأطفال هاتين المرحلتين ؟ وما متطلبات تنمية هذا الدور ؟

٢- كيف يمكن تفعيل الدور التربوى لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية لتنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة ؟

## هدفا البحث :

يهدف البحث الحالى إلى محاولة :

١- توضيح معالم الدور التربوى الذى يمكن أن تؤديه كل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة .

٢- تقديم بعض المتطلبات المقترحة لتفعيل الدور التربوى لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة .

## أهمية البحث :

تتضح أهمية البحث فى أنه :

١- يوضح بعض المشكلات التى يمكن أن تعوق الدور التربوى لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى لأطفال هاتين المرحلتين .

٢- يمثل هذا البحث توجها عاما فى مجال التربية البيئية .

٣- يستفيد من هذا البحث :

أ ــ المشتغلون فى مجال التربية البيئية سواء أكانوا بوزارة التربية والتعليم أم بوزارات وهيئات أخرى .

ب ــ واضعو المناهج الدراسية ومؤلفو الكتب والأنشطة ومصممـــو الوســائل التعليمية فى كل من مرحلتى رياض الأطفال والابتدائية .

ج ــ أطفال كل من مرحلتي رياض الأطفال والابتدائية حيث يساعد هذا البحــث فى العمل على ايجاد مناخ تربوى ينمى الوعى البيئى عند أطفـــال هــاتين المرحلتين .

## منهج البحث :

تستخدم الباحثة المنهج الوصفى وذلك لجمع بيانات يمكن تصنيفها وتحليلــها للاستفادة منها فى تحديد الدور التربوى الحالى والمستقبلى لكل من مرحلتى ريــاض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى لأطفال هاتين المرحلتين .

### الدراسات السابقة :

أجريت عدة دراسات ــ فى حدود علم الباحثة ــ فى التربية البيئية فى مجــال أصــول التربية وتركزت حول عدة محاور مختلفة يمكن توضيحــها علــى النحــو التالى :

١ــ دراسة " غريب عبدالسميع غريب " (١٩٩٠) : والتى تركزت حــول توضيــح ملامح الدور الذى يمكن أن تؤديه النظم الاجتماعيــة وخاصة النظـــام الأســـرى والتعلــيمى والدينـــى والترويحى فى تنمية الوعى البيئـــى وهدفــت الدراســة إلـــى محاولة اثراء نظرية علم الاجتماع فيما يتعلق باستعراض أهــم المفــاهيم ( النظــام الاجتماعى ، الوعى البيئى ) وكذلك استعراض لأهم المداخل الأيكولوجية ذات الطــابع السيوسيولوجى ، ووضع تصور مقترح لدور النظم الاجتماعية وخاصة النظم البنائية التى تشتمل على النظام الأسرى والتعليمى والدينى ثم الترويحى فـــى مجــال تنميــة الوعى البيئى ، وكانت الدراسة نظرية تحليلية من خلال استجلاء المفاهيم والقضايــا الأساسية والاطلاع على التراث المتاح سواء أكان فى مجال النظم الاجتماعية أم فـــى مجال البيئة [١٣] .

٢- دراسة " عبدالمسيح سمعان عبدالمسيح " (١٩٩٠) والتى تركزت حول التعرف على وعى الشباب بمشكلة تلوث البيئة ، ودراسة العوامل التى تؤثر فى اكساب الوعى بمشكلة تلوث البيئة وذلك من خلال أنشطة المعسكرات التى أقامتها الهيئات المختلفة ، وقد توصل البحث إلى أن المعسكرات لم تحقق نموا فى وعى الشباب بمشكلة تلوث البيئة ويرجع ذلك إلى قلة وجود برنامج بيئى متكامل يقدمه المعسكر للشباب يتضمن ماهية البيئة وأهم مشكلاتها وكيفية حمايتها وصيانتها ، وقلة كفاية الزمن المخصص للمعسكر لالمام الطلاب بمشكلات تلوث البيئة ، وغلبة الطابع الرياضى والترويحى فى المعسكر وطغيانه على الجوانب الأخرى ثم قلة وجود من لديه الدراية الكافية بالتربية البيئية وأهدافها وأساليبها بين مخططى ومنفذى البرامج(١٤).

٣- دراسة " ثابت حكيم كامل " (١٩٩٠) والتى تركزت حول دراسة وتحليل كل من مفاهيم التربية البيئية ، التربية الصيانية ، كما أوضحت بعض المبادىء والمجالات المتعددة بالتربية البيئية وعلاقتها بالبيئة المصرية الراهنة ، وأهداف التربية البيئية ، كما تناولت تحليل مفهوم التعليم الأساسى وأهدافه العامة بما يلائم البيئة المصرية والأهداف التى يجب أن يتسم بها التعليم الأساسى فى مصر ، وذلك من خلال تحليل ما جاء فى بعض الدراسات السابقة والمراجع ومقترحات وتوصيات بعض المؤتمرات والندوات القومية والدولية المعنية بدراسة البيئة وحمايتها وتطويرها ، كما أوضحت الدراسة بأننا فى مسيس الحاجة إلى دراسات مستفيضة تتناول معالجة أهداف التعليم الأساسى على مستوى البيئات المحلية المختلفة (زراعية ، صناعية ، ساحلية ، صحراوية) وعلى المستوى القومى وذلك وفق ما تتطلبه ظروف وإمكانات ومشكلات البيئات المتعددة فى مصر ، كما أكدت على أن إدخال التربية البيئية فى مدارس التعليم الأساسى أمر فى غاية الأهمية وعلى المختصين فى مجال المناهج الدراسية إيجاد الأسلوب الملائم لإدخال التربية البيئية ضمن برامج التعليم الأساسى (١٥) .

٤- دراسة " عادل عبدالفتاح سلامة " (١٩٨٤) تقع فى تخصص التربية المقارنة - وهدفت إلى تصميم نموذج للجامعة البيئية فى مصر يمكن من خلاله ترشيد خطوات أية جامعة مصرية تتجه نحو الإسهام فى خدمة بيئتها وحل مشكلاتها وترغب فى

مسايرة الاتجاهات العالمية المعاصرة فى هذا المجال بما يتفـق وظـروف المجتمـع المصرى واقتصر البحث على دراسة الاتجاه البيئى فى كل من جامعتى وسكونسـن ـ جرين باى فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وقناة السويس ، وتحليله تحليلا مقارنـا فى ضوء القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فى كل منهما مع إلقاء الضوء على بعـض الاتجاهات العالمية المعاصرة فى هذا المجال [١٦] .

كما وجدت الباحثة أن هناك العديد من الدراسات فـى تخصـص المنـاهج وطرق التدريس تركزت حول بناء برامج أو وحدات دراسية فى مواد مختلفـة فـى مجال التربية البيئية . كما أن مؤتمر الطفل والبيئة الذى عقده معهد الدراسات العليـا للطفولة ومركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس فـى الفـترة مـن ٢٤ ـ ٢٥ مارس ٢٠٠١ تناول (١٨) بحثا يقع فى تخصصات علم النفس ، والصحة النفسـية ، والمناهج وطرق التدريس ، وطب الأطفال ـ وفى حدود علم الباحثـة ـ لـم تجـد دراسة فى هذا المؤتمر تقع فى تخصص أصول التربية.

ويتضح من الدراسات السابقة أن معظمها اهتم بوضع تعاريف للتربية البيئيـة وتحديد أهدافها وأهميتها وبناء برامج ووحدات دراسية فى مواد مختلفـة لتحقيـق التربية البيئية ، كما اتضح أن مجال الدراسة فى التربية البيئية فى تخصص أصـول التربية يعد قليلا .

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فى أنها تتناول بعدا آخر وهـو دراسة الدور التربوى لتنمية الوعى البيئى والحفاظ على البيئة فى مرحلة الطفولـة ، وكيفية تفعيل هذا الدور فى مرحلتى رياض الأطفال والابتدائية ، وهذا البعـد رغـم أهميته لم يحظ بالاهتمام الكافى فى الدراسات السابقة ولذا فالدراسة الحاليـة تـتركز على تحليل وتوضيح هذا البعد من خلال اطار نظرى يوضح الأبعاد التاريخية للتربية البيئية ، والأبعاد الفكرية للدور التربوى فى تنمية الوعى البيئى ، وضـرورة تنميـة الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة ، وبعض المجالات التى تكفل تنظيم هذا الدور وآخر ميدانى يوضح واقع الدور التربوى الحالى فى تنمية الوعى البيئى فى مرحلتى رياض الأطفال والابتدائية وأهم المشكلات التى يمكن أن تعوق هذا الدور وأهـم متطلبـات تحقيقه .

# الاطار النظـرى

## الأبعاد التاريخية للتربية البيئية :

تعد التربية البيئية ليست حديثة العهد ولها جذورهـا القديمـة فـى ثقافـات الشعوب ، ومع أن هناك من يرجع نشأة التربية البيئية إلى القرن التاسع عشر مـن خلال ربط التربية بالطبيعة ، فإن الأديان السماوية تضع على عاتق الإنسان مسئولية استثمار الطبيعة والعناية بها وأن سوء إدارة الطبيعة تعتبره الأديان إثما كبـيرا فـى ذلك شأن الخطايا الأخلاقية ، كما أن الحساسية تجاه الطبيعة تعتبر فضيلـة أخلاقيـة أساسية . ومع أن للتربية البيئية أصولها القديمة فإنها اكتسبت أهميـة أكـبر فـى العقدين الماضيين نتيجة لانبثاق الوعى بالمشكلات البيئية الكبرى التى بـدأت تؤثـر بعمق فى نوعية الحياة البشرية وتهدد مستقبل الأجيال مثل الإنفجار السكانى والتلوث وتدهور الأنظمة البيئية السائدة [١٧] ، وارتفاع درجة حرارة الكرة الأرضيـة ، ثقـب الأوزون ، وإزالة بعض الغابات ، المطر الحمضى ونقص الميـاه العذبـة ، تعريـة التربة ، وزوال الغطاء الشجرى ، التصحر ، انقراض فصائل من الحيوانات والنباتات النادرة [١٨] . ونتيجة لهذه المشكلات ارتفعت صيحـة الـدول المتقدمـة صناعيـا بالاحتجاج على تلوث البيئة وفسادها وعلى استنـزاف ثـروات كوكبنـا الأرضـى ، وكان علماء البيئة أول من أنذروا بالخطر ، الا أن أحدا لم يستمع اليهم فى بـادىء الأمر ، فيما عدا جماعة صغيرة من المتخصصين [١٩] .

ويقال أن العالم Sir Patrick Gedds ( ١٨٥٤ ــ ١٩٣٣ ) أول مـن وضـع أهمية كبيرة للعلاقة بين البيئة والتربية وقد أعد طرق تدريس لكى تعد المتعلمين مـن خلال تفاعلهم مع البيئة ثم تطور الاهتمام بعد ذلك إلى إنشاء مركـز للحفـاظ علـى البيئة فى بريطانيا لتطوير التعليم البيئى ، ثم عقد مؤتمر فى جامعة كيل ستافـورد Keel University Stafford فى بريطانيا عام ١٩٦٥م والذى أكد على أن الـهدف الرئيسى من التربية البيئية هو الحفاظ على البيئة ، وكـان هـذا أول تجمـع بيـن المتخصصين فى التربية والبيئة ، وأدى هذا المؤتمر إلى انعقاد مؤتمر التعليم البيئى

فى يونيو ١٩٦٨م والذى أكد على تطوير التربية البيئية نظريا وعمليـــا وضـــرورة تحقيقها على كافة المستويات التعليمية " [٢٠] .

وقد أدى ازدياد الوعى العالمى إلى اتخاذ خطوات أكثر عمقا وشـــمولا فيمـــا يتعلق بالبيئة الإنسانية تعتمد على دراسة مختلف عناصر هذه البيئة وعلى فهم أكـــبر للعلاقات القائمة بينها ٠ ومن هنا كان الإعداد لمؤتمر عالمى حول البيئة الإنســـانية عقد فى استوكهولم عام ١٩٧٢م بناء على قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة عــــام ١٩٦٨م وعلى ضوء الدراسة التى أعدها المجلس الإقتصـــادى والإجتمـــاعى للأمـــم المتحدة وقد شارك فى هذا المؤتمر ١١٤ دولة مندوبون عن مختلف منظمات وفروع الأمم المتحدة [٢١] .

وفى عام ١٩٧٢م رفع البيئيون الطبيعيون فى مدينة ســـتوكهولم أول انـــذار من خطر التلوث عبر مؤتمر الأمم المتحدة بهدف بذل الجهود للوصول إلى حلول مما أصاب الكرة الأرضية من أضرار وظهر فيها من مشكلات ناجمـــة عـــن تكنولوجيـــا الانسان وسوء سلوكه فى البيئة وقلة استعماله مصادره بحكمة مما كـــاد أن يجعـــل الأرض مكانا غير ملائم للحياة ، فالبلاد الصناعيـــة ازداد فيـــها النشـــاط الصنـــاعى والتجارى وارتفعت فيها آثار الضغط على البيئة وتلوث هواءها وماؤها واســـتهلكت مصادرها وتهدمت النظم الطبيعية فيها ، وكان ذلك بدلائل نتائج البحوث والدراســـات العلمية التى لاحظها المؤتمرون ٠ ومن أبرز المشكلات التى أكد مؤتمر ســـتوكهولم على الاهتمام بها مشكلات نقص الطاقة واستهلاكها المـــتزايد . وتـــهديد المصـــادر وبخاصة تلوث الماء والهواء وتبديد الحياة البرية وانجراف التربة الزراعية ونقـــص الانتاج الغذائى وسوء التغذية والتخلص من الفضلات والمجارى الصحيـــة وانتشـــار الأمراض وقد وضع المؤتمر وثيقة هامة من أبرز بنودها ما يلى :

١ـــ الإنسان مسئول عن تحسين حياة البشر ٠

٢ـــ الإنسان مسئول عن حماية المصادر الطبيعية وادارتها وحسن استعمالها ليـــس من أجل الجيل المعاصر فقط ، ولكن من أجل الأجيال المستقبلية كذلك ٠

٣- الاهتمام بتنمية البحث العلمى الذى يؤدي إلى حلول المشكلات البيئية الواقعية .

٤- الاهتمام بتثقيف الناس من جميع الأعمار فى كيفية المحافظة على البيئة لإتمام التوازن الطبيعى فيها (٢٢) .

وكان نتيجة هذا المؤتمر أن زاد الاهتمام برعاية البيئة وتبلور ذلك فى اتجاهين بارزين اختص الاتجاه الأول منها بظهور الكثير من الدراسات فى صورة كتيبات ونشرات وتحسينات فى الآلات وتوصيات بضرورة تبنى تشريعات وقوانين بيئية تلزم الجماعات والأفراد بتصرفات مقننة تجاه البيئة على اليابس وفى البحر والجو . أما الاتجاه الثانى فاهتم بما يعرف بالتوعية البيئية التى ينبغى أن تنبثق من التربية والتى يجب أن تتبناها التربية وهو ما يعرف بالتعليم البيئى أو بالتربية البيئية وهى مسميات لفكرة أساسية تهدف إلى توعية كل الأفراد فى كافة قطاعات المجتمع بالبيئة وبالمشكلات الناجمة عن التفاعل غير العقلانى وغير السوى أو غير المتبصر معها (٢٣) .

وقد حدثت تطورات كبيرة منذ عام ١٩٧٢م فى الأنشطة المعروفة دوليا باسم " التربية البيئية " ، وحتى عام ١٩٧٤م لم يكن هناك إلا عدد قليل من الدول التى اعترفت بهذا المصطلح بدرجة كافية أو التى كان لديها تنسيق كاف لمثل تلك البرامج ولقد كانت هذه الدول تنشر تقارير قومية عن المبادىء التى تسير عليها فى تنفيذ هذه البرامج ، ولقد أدى المسح الذى أجرى فى حوالى مائة دولة خلال عام ١٩٧٤م لتقويم المصادر المتاحة للتربية البيئية إلى اقناع مسئولى الادارات التعليمية بأن الوسائل التربوية فى مجموعها تستطيع بل يجب عليها - أن تساهم فى إيجاد الحلول للمشكلات البيئية فى العالم (٢٤) .

وكان من نتائج مقررات مؤتمر ستوكهولم انشاء البرنامج الدولى للتعليم البينى الذى حدد خط عمل التربية البيئية فى إحداث منهج بيئى متداخل الأنظمة لتثقيف الإنسان بأبسط الخطوات الواجب اتخاذها ضمن وسائله نفسها لضبط وإدارة

البيئة بأى موقع كان فى المدرسة أو خارجها ، وبجميع مستويات التعليم للصغار والكبار على السواء . وقام هذا البرنامج بجمع معلومات ودراسات عن البيئات ومشكلاتها ، كما عمل على تبادل هذه المعلومات بهدف بلورتها وتوضيحها وتدريب العاملين فيها . وفى عام ١٩٧٥م عقد مؤتمر للبيئة فى بلغراد بحضور مختصين تربويين لدراسة المعلومات التى توفرت للبرنامج الدولى للتعليم البيئى وتحديد الاتجاهات الجيدة فى التربية البيئية ومن أبرز الاتجاهات : تشجيع البحوث العلمية ، الاهتمام بالتربية المستديمة عن طريق وسائل الإعلام ، تدريب الكفاءات . وقد تبع مؤتمر بلغراد مشاغل اقليمية عدة عقدت فى أنحاء مختلفة من العالم منها البرازيل وبانكوك وهلسنكى والكويت اتخذت جميعها من اطار بلغراد مرجعا لها ، وقد توجه العمل فيها لفحص المشكلات البيئية الخاصة بأقاليمها (٢٥) . وفى عام ١٩٧٧م قامت ثلاثون دولة بنشر تقارير رسمية جمعت فيها ما قامت به من برامج واجراءات فى مجال التربية البيئية . ولقد شاركت هذه التقارير بالإضافة إلى تقارير أخرى قدمتها دول كثيرة بصورة غير رسمية تماما فى إنجاح المؤتمر الحكومى الدولى للتربية البيئية الذى عقد فى تبليسى بولاية جورجيا السوفيتية فى أكتوبر عام ١٩٧٧م . ولقد كان هذا الاجتماع الدولى بمثابة الذروة بالنسبة لمجهودات سنوات أربع من البرنامج الدولى للتربية البيئية بدأت جذوره فى مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة الإنسانية التى عقدت فى استوكهولم منذ خمس سنوات سابقة على هذا البرنامج (٢٦) .

ويعد مؤتمر تبليسى فى غاية الأهمية فى تطوير التعليم البيئى وتحديد معالمه بل كان دافعا وحافزا لإحداث تغييرات كبيرة فى سلوك الناس الاجتماعى ووضع التشريعات لحماية البيئات الطبيعية والاجتماعية فى كثير من دول العالم يتعلق بتشكيل هيئات أو مؤسسات لإدارة البيئة ولضبط التلوث ولتقديم الثقافة البيئية من خلال أسلوبيها : النظامى وغير النظامى عبر النوادى والجمعيات والنقابات ، وتوجه هذا النمط من التعليم نحو فئات الناس بمختلف أعمالهم (٢٧) .

وقد حدد مؤتمر تبليسى الأهداف التالية للتربية البيئية :

١ـ معاونة الأفراد والجماعات لكى يكتسبوا الوعى والحساسية للبيئة الشاملة

والمشكلات الموحدة .

٢- مساعدة الأفراد والجماعات فى إدراك الفهم الأساسى للبيئة الشاملة والمشكلات المرتبطة بها ومسئوليته الإنسانية ودورها .

٣- مساعدة الأفراد والجماعات على إحراز القيم الاجتماعية والشعور القوى نحو الانتماء للبيئة والدوافع للاشتراك بفاعلية وايجابية فى صيانتها وتحسينها .

٤- مساعدة الأفراد والجماعات على إحراز المهارات لحل مشكلات البيئة .

٥- مساعدة الأفراد والجماعات لتقويم مقاييس البيئة وبرامج التعليم فى علوم التنبؤ والسياسة والاجتماع .

٦- مساعدة الأفراد والجماعات على تطوير الإحساس بالمسئولية والطوارىء فيما يتعلق بمشكلات البيئة لضمان العمل المناسب لحل هذه المشكلات [٢٨] .

وقد حدد فى هذا المؤتمر بعض المبادىء التى يجب مراعاتها عند وضع برنامج التعليم البيئى كما يلى :

١- أن يكون التعليم البيئى عملية مستمرة ومتدرجة وأن تمتد برامجه لتشمل كل المستويات وذلك حتى تقدم محتوياته فى شكل منطقى متسلسل ، وفى وقت يكون فيه التلميذ فى الوضع المناسب لاستقبال المعلومات التى يشرحها المعلم .

٢- أن يوفر البرنامج الاستمرار والتسلسل المنطقى ، وحتى يمكن أن يتطور الفهم المبكر وينمو ويمتد إلى عدة سنوات متأخرة .

٣- أن يهدف البرنامج إلى زيادة اهتمام الدارس فيما يتعلق بشحذ قدراته ومشاعره نحو البيئة .

٤- أن يربط البرنامج بين العلوم البيولوجية ، لأن كلا من نواحى المعرفة الاجتماعية والعلمية يعتبران هامين لفهم وحل مشكلات البيئة وتطورها .

٥- أن يفسح البرنامج للدارس فرصة بحث ودراسة المجتمع تحت الظروف الطبيعية ، وهذا الأسلوب يحقق خبرات دراسية خاصة لا يمكن مقارنتها أو تشبيهها بالبرامج الرسمية التى تعقد فى الفصول الدراسية المغلقة .

٦- أن يركز البرنامج على السلوك وتنميته ، وشرح القيم والمهارات وكيفية استغلالها .

٧- أن يحدد البرنامج مشكلات البيئة المحلية حتى يكون لدى الفرد الحوافز والأدوات اللازمة للتعامل مع المشكلات المستقلة للبيئة بكفاءة ، وكيفما كان ، ويجب ألا يهمل البرنامج مشكلات البيئة القومية والعالمية .

٨- أن يتم تناول البرنامج بطريقة تسمح للدارس بالقيام بدور نشط فى عملية التعليم ، فالدارس ينمى اتجاهاته وسلوكه من خلال التجارب الشخصية والتفكير وليس من خلال عرض النتائج القديمة التى تم استخلاصها .

٩- أن يوفر البرنامج الفرص المستمرة لتدريب القادة بهدف مساعدتهم على تحديد معلوماتهم وخبراتهم ، واهتماماتهم ووعيهم ، وصقل قدراتهم فى تدريس مواد التعليم البيئى [٢٩] .

كما أوصت إحدى دراسات هذا المؤتمر بأن برامج التعليم البيئى يجب أن تعد برؤية واضحة للاعتبارات الآتية :

١- أن تؤسس على المعرفة العلمية .

٢- أن تحتوى على كل من المشكلات الطبيعية للبيئة مع المشكلات الاجتماعية فى البيئة .

٣- أن تعلم الفرد كيفية صيانة وتحسين البيئة التى يعيش فيها وتعلمه أيضا كيفية الحفاظ على هذا الموقف أو السلوك خلال حياته [٣٠] .

ثم توالى بعد ذلك صدور نشرات ومؤتمرات حول التربية البيئية مثل استراتيجية الحوار العالمى عام ١٩٨٠م ، والمنهج القومى للتربية البيئية فى انجلترا عام ١٩٩٠م ، واستراتيجية تدعيم الحياة على الأرض عام ١٩٩١م . ومؤتمر الأمم المتحدة حول التربية البيئية والتنمية ( قمة الأرض ) [٣١] والذى عقد فى ريودى جانيرو Rio De Janeiro بالبرازيل فى الفترة من ٣ - ٤ يوليو ١٩٩٢م وحضره ١٢٠ رئيس دولة وحكومة مشاركين مع الوفود على مستوى ١٧٠ دولة ودارت عدة جلسات وعقدت ورش عمل لمناقشة القرارات البيئية على

نطاق واسع ووقع السادة الحضور على عدة وثائق هامة تضمنت ضـــرورة الحفـــاظ على البيئة وخاصة فى القرن الحادى والعشرين ، وقد أعطى هذا المؤتمـــر اهتمامـــا خاصا للتربية البيئية للأطفال والشباب ، كما كان من أهم نتائجه أن يكون من أهـداف التعليم الرسمى وغير الرسمى تحقيق وعى بالبيئة وقضاياها وكيفية الحفاظ عليـــها ، والتوصية بإعداد استراتيجيات على مختلف المستويات التعليمية تهدف إلى تحقيـــق التكامل بين البيئة والتنمية (٣٢) .

ونتيجة لهذا الاهتمام من دول العالم ومنظمات وبرامج الأمم المتحدة بالتربيـة البيئية قام العديد من العلماء المهتمين بشئون البيئة ، خصوصا فى الســنوات التـى أعقبت مؤتمر تبيليس بابتكار نماذج لمنهجية التربية البيئية (٣٣) . كما أصبح هنــاك اهتمام عالمى بجعل التربية البيئية جزءا من السياســة التعليميــة للمــدارس علــى اختلاف مستوياتها واهتمام بإكساب التلاميذ قيمة الحفاظ على البيئة وضرورة تنميـة الوعى البيئى وذلك بتزويدهم بالمفاهيم والمعلومات والمهارات الأساسية التى تسـاعد فى تحقيق ذلك (٣٤) .

كما أن الدول العربية لم تتأخر عن اللحاق بركب التربية البيئية التى تنـــامت فى السبعينات ، حيث قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلـــوم بعقــد حلقــة دراسية عن الظروف البيئية وعلاقتها بخطط التنمية فى الدول العربية ، وذلــك فــى مدينة الخرطوم فى الفترة ما بين ٥ ، ١٢ فبراير عـــام ١٩٧٢م وكـــان مـــن بيـــن الموضوعات التى تناولتها ، مشكلات البيئة والتنمية فى إطار التعليم ، وكان من أهـم توصياتها ما يلى :

١ـ إعادة النظر فى المناهج بصورة عامة ، ومناهج العلـوم والمـواد الاجتماعيـة بصورة خاصة ، وإدخال الموضوعات المناسبة ، والتـــأكيد علـــى المعلومـــات والمفاهيم التى تؤدى إلى تربية بيئية سليمة .

٢ـ الاعتماد عند وضع المناهج وتنفيذها على الظواهر البيئية المحلية الملموســة ، لتوضيح العلاقات المعقدة والمتشابكة بين مكونات البيئة مـــن نبـات وحيـوان وتربة ومعادن ومياه وجو وغيرها .

٣- استغلال الرحلات والمشروعات وغيرها لتيسير عملية التعلم عند إعداد برامج التربية البيئية ·

٤- الإهتمام بتنمية الأنماط السلوكية عند الطلاب بحيث تمكنهم من التعرف بصورة إيجابية فردية أو جماعية لصيانة مصادر بيئاتهم وحسن استغلالها ·

٥- ضرورة إدخال التربية البيئية فى برامج إعداد المعلمين لمختلف مراحل التعليم ، سواء أكان هذا الإعداد قبل الخدمة أو أثناءها (٣٥) ·

كما أنجزت المنظمة مشروعا رياديا لتطوير تدريس مادة البيولوجيا فى الوطن العربى يركز منهاج الصف الأول الثانوى فيه على القضايا البيئية ، كما أنها بدأت بمشروع ريادى للعلوم المتكاملة يدور بمجمله حول محور البيئة (٣٦) · كما أصدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مرجعين فى التعليم البيئى أحدهما للتعليم العام ويعد هذا المرجع بمثابة نتاج مشروع مشترك بين المنظمة وبرنامج الأمم المتحدة للشئون البيئية UNEP ويعرف بمشروع " التعليم البيئى فى الوطن العربى " وقد وضع هذا المرجع ليجد فيه مخططو ومنفذو برامج التعليم البيئى فى الوطن العربى على مستوى التعليم العام المادة الأساسية لإعداد البرامج التعليمية للتربية البيئية ، وليستطيع القائمون بتدريس الموضوعات المتصلة بالبيئة أن يجدوا فيه منهلا يأخذون منه ما يحتاجون من مادة علمية لتأليف الكتب والمراجع (٣٧) · وثانيهما للتعليم العالى والجامعى ، بعنوان " الإنسان والبيئة مرجع فى العلوم البيئية للتعليم العالى والجامعى " وهذا المرجع أيضا نتاج التعاون بين المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وبين برنامج الأمم المتحدة للشئون البيئية ، وأسهم فى تأليفه نخبة من العلماء فى شتى الأقطار العربية ويلقى الكثير من الضوء على أهمية التعليم البيئى فى المرحلة الجامعية ، وقد أعدت المنظمة هذا المرجع ليجد فيه أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والمعاهد العليا ما يعينهم على إدخال قدر من الثقافة البيئية إلى مناهج الدراسة بهدف تثقيف الطالب الجامعى بالاعتبارات البيئية التى ينبغى له أن يأخذها فى الحسبان عندما يتولى مسئولياته التخطيطية والتنفيذية فى حياته العملية فى مجالات التشييد والبناء واستخدام

الأرض وتخطيط التنمية الاقتصادية والاجتماعية ومجالات البيئة بصفة عامـــة [٣٨] .
وكنتيجة لهذه الاهتمامات من مؤتمرات وغيرها حدد الهدف الرئيسى للتربية البيئيـــة بأن تساهم فى تحسين البيئة وذلك بتنمية وعى الأفراد بمشـكلات البيئـــة وبالحفـاظ عليها ، وجعل الأفراد مهتمين بالبيئة ولديهم اتجاهات ومهارات ومعلومات تســاعدهم فى مواجهة مشكلات البيئة سواء على المستوى الفردى أو الجماعى ومحاولة إيجـاد حلول لهذه المشكلات [٣٩] .

واحتلت بعد ذلك التربية البيئية موقعا خاصا من اهتمام المفكرين والمربيـــن وبدأت محاولات عديدة لإدخال مفاهيم التربية البيئية ضمن مواد الدراسة المختلفـة ، بعد أن كانت مقتصرة على مواد العلوم البيولوجية وما تـــزال المحـــاولات مسـتمرة لإيجاد التربية البيئية المندمجة مع مختلف صفـــوف العلـوم الأخـرى الاجتماعيـة والاقتصادية والانسانية ، بشكل متكامل يتيح للإنسان أن يتعامل مع بيئتـه ويفهمـها ويحافظ عليها ، والأمثلة على ذلك كثيرة فى الولايات المتحـدة الأمريكيـة وروسـيا والمانيا وبريطانيا وغيرها من دول العالم . أما فى الأقطـار العـربية فما تزال هـذه المحاولات متواضعة ومحدودة ، ولا تزال الموضوعات البيئية فى مناهجها التعليميـة مقتصرة على بعض كتب العلوم البيولوجية والجغرافية والجيولوجية ، وهى تعـرض بشكل مفكك لا يساعد على تكوين حسى بيئى سليم لدى الطالب يـدرك مـن خلالـه واجباته نحوها وصلته العضوية بها ، بما يعينه على المحافظة على بيئته [٤٠] .

## الأبعاد الفكرية للدور التربوى فى تنمية الوعى البيئى :

تتضح الأبعاد الفكرية للدور التربوى فى تنمية الوعى البيئى مـن أن قضايـا البيئة تعد قضايا إنسانية ، فالإنسان نفسه وراء مشكلات البيئة لأنه المفكر والمخطـط والقوة المنفذة ، كما أنه هو الذى يعانى من مشكلاتها آخر الأمر ، وهـو أول مـن يدفع ثمن تلك المشكلات من صحته وحياته ، ولذا تعد معظم مشـكلات البيئـة فـى الأصل قضايا سلوكية ، المتسبب فيها هو السلوك الفردى ســواء للفـرد العـادى أو الفرد صانع القرار أو سلوك المجتمع ككل ، ولذا فأى حل للحفاظ على البيئـة يبـدأ

بالإنسان ، وحيث أن التربية أساس تشكيل شخصية الإنسان وسلوكه مدى الحياة فإن دور التربية هام وكبير فى إعداد الإنسان ليكون من حماة البيئة بدلا من أن يكون آفتها الكبرى . وبالإضافة إلى ذلك أن قضايا البيئة تحتاج إلى حس خاص يمكن تربيته داخل النشء منذ الطفولة فى مرحلة الحضانة والابتدائية حتى الجامعة كل على حسب مستواه وهو الإحساس بجمال الطبيعة والبيئة والموجودات حول الإنسان ولذا فهناك ضرورة لتربية حاسة الجمال عند الفرد لتذوق الجمال فى البيئة ، مع فهم كامل ووعى بمفهوم البيئة وما تواجهه من مشكلات ، ولذلك يقع عبء كبير على التربية من أجل الحفاظ على البيئة ، ولذا " يهتم عالم اليوم بمعظم فلسفاته التربوية وقطاعاته المهنية بالتثقيف البيئى والتوعية بدور وأهمية البيئة فى حياة الإنسان طبيعية كانت أم اجتماعية وذلك بهدف توثيق العلاقة بين الإنسان وبيئته على قاعدة من المبادىء والأسس التى توضح أهمية الحفاظ على البيئة التى هى الحياة خاصة بعد ما أصابها من تلوث ودمار . ولقد تعالت نداءات تدعو لإدخال البعد البيئى فى التربية تعليما وسلوكا للوصول بالفرد إلى مستوى جيد من المعرفة عن البيئة ، وإكسابه الاتجاهات التى تساعده على المحافظة عليها وتنميتها وتحسينها " (٤١) .

وعلى سبيل المثال يقوم مسئولو البيئة فى ولاية بنسلفانيا فى أمريكا بتعليم التلاميذ علوم البيئة والمصادر الطبيعية ، وإعداد برنامج يركز على إكساب التلاميذ حس بيئى ، وإحساسهم بالحاجة إلى تحقيق توازن اجتماعى واقتصادى وبيئى فى الحياة . وتركزت أهداف البرنامج ليس فقط على تعليم حقائق بيئية ولكن بناء فهم للأبعاد الاجتماعية الخاصة بالقرارات البيئية فى مجتمع يواجه الكثير من التحديات البيئية وتبصير الطلاب بالتأثيرات السلبية والإيجابية لسلوك الأفراد على البيئة ، وبالفرق بين المصادر المتجددة وغير المتجددة للطاقة وإدراك التفاعلات البيئية ، ومعرفة مكان البحث عن الحقائق المتعلقة بموضوعات حول البيئة ، وكان من أهم نتائج هذا البرنامج غرس وعى وحس بالتحديات التى تواجه البيئة وكيفية الحفاظ عليها وإثارة دوافع التلاميذ بالمشاركة فى الأنشطة التى تهدف إلى حماية البيئة (٤٢) .

ويمكن توضيح الأبعاد الفكرية للدور التربوى فى تنمية الوعى البيئى بصورة أكثر وضوحا فى النقاط التالية :

١- إن الجوانب التى تستهدف صيانة البيئة والمحافظة عليها من علمية وتكنولوجية فإنها تؤدى دورا هاما فى هذا المجال ، إلا أنها وحدها ربما لا تستطيع تحقيق كل ما يصبو إليه الإنسان فى هذا الشأن حيث تقتضى الضرورة العمل على إعداد الإنسان الذى يحترم بيئته ويصونها ويحميها ، ولذا لا يمكن اعتبار مسألة صيانة بيئة الإنسان مسألة تنظمها النواحى التشريعية ، والعلمية والتكنولوجية وحدها ، وإنما هى مسألة تربوية أيضا ولعل أهمية العملية التربوية هنا تكمن فى أنها تنمى سلوك الأفراد بما يتمشى وأهمية صيانة البيئة والمحافظة عليها ، وتجعلهم يحترمون القوانين بوازع داخلى منهم وبرغبة من أنفسهم ، بل والمساهمة فى تطوير هذه القوانين أيضا إذا دعت الحاجة إلى ذلك ولذا فهناك حاجة ماسة وملحة لتنمية معلومات الأفراد ومهاراتهم واتجاهاتهم وقيمهم فى هذا المجال بحيث تصبح جزءا من تفكيرهم وسلوكهم وتركيب شخصياتهم [٤٣] .

٢- ترجع معظم المشكلات البيئية إلى سوء الأنماط السلوكية فى التعامل مع البيئة والتى تعزى بدورها إلى الافتقار للمعارف والاتجاهات البيئية ، وعلى هذا الأساس فإن تقليل الأضرار بالبيئة والمحافظة عليها بصورة قادرة على الإنتاج يعتمد بدرجة كبيرة على ترشيد سلوكيات الإنسان فى علاقته بالبيئة بما يعود عليه وعلى المجتمع بالنفع والفائدة . ويتمثل السلوك البيئى فى تصرفات الإنسان مع البيئة ويسبق ذلك توافر قدر من المعرفة بمشكلات وتغييرات البيئة ثم توظيف المعارف لتكوين الاتجاهات نحو البيئة وهذه الأبعاد الثلاثة ( المعرفة فالاتجاه ، فالسلوك ) تتكون فى تتابع زمنى وتعطى ما يسمى بالوعى البيئى . ونظرا لأن السلوك البيئى هو آخر مراحل الوعى إلا أنه المحور الأساسى فى تكوينه [٤٤] ، وهذا الوعى البيئى يستلزم عدة عمليات من أهمها :

أ- مساعدة الإنسان على اكتساب الحساسية بالبيئة الكلية والمشكلات المرتبطة بها .

ب ـ المعرفة بالبيئة ودور الإنسان ومسئوليته تجاهها ،

جـ ـ اكتساب المهارة والقدرة على مواجهة مشكلات البيئة وحلها ،

د ـ اكتساب الإنسان للاتجاهات البيئية ومن أهم هذه الاتجاهات ازدياد الرغبة في المشاركة بفاعلية في حماية البيئة وتحسينها ،

هـ ـ تنمية الإحساس بالمسئولية لدى الإنسان فيما يتعلق بمشكلات البيئة والسعي نحو معالجتها ،

وبطبيعة الحال هذا الوعي البيئي لا يتأتى إلا من خلال العديد من المؤسسات المسئولة عن توجيه وتوعية وتربية الإنسان (٤٥) .

٣ـ تستطيع الحكومات أن تضع القوانين اللازمة لإجبار الناس على الإلتزام بأقل المستويات السلوكية البيئية الضرورية ، وعلى الرغم من أن هذا المدخل القسري والتشريعي قد يبدو بسيطا وسريعا لتحسين البيئة وسلوك الناس معها ولكنه في الواقع لا يحقق سوى نتائج محدودة ، فمعظم المشكلات البيئية لا يحلها فقط التشريع ، وعلى سبيل المثال ، لا تستطيع الحكومة أن تضع تشريعا يمكن تطبيقه بانضباط كامل في مجال النظافة العامة دون اقتناع الناس ورقابة داخلية من ضمائرهم ، ولكننا نستطيع أن نقنع الناس بالتمتع بعناصر البيئة والتحرك الحر فيها مع احترام الحالة الصحية للبيئة ، ولذا لابد من المدخل التربوي الذي يعمل على توفير الاقتناع ، والقبول ، وهو ما ترمي إليه كل طرق التربية البيئية ـ وخاصة غير التقليدية منها ، وقد ثبت من خلال معظم التجارب أن بعض المداخل الأخرى كالمدخل التشريعي والمدخل التلقيني المباشر لا تستطيع أن تصل إلى ما يصل إليه المدخل التربوي من تغيير كامل وشامل في سلوك الأفراد تجاه البيئة (٤٦) . ومما يؤكد ذلك اتجه عدد من الدول لحماية البيئة مما يتهددها من أخطار ـ نظرا لتزايد المشكلات البيئية وتعدد آثارها ـ فعقدت المؤتمرات وسنت القوانين والتشريعات بهدف إنقاذ البيئة ، ولكن الاجراءات السابقة وحدها لم تأت بالنتائج المرجوة منها ، إذ أن الأساس في صيانة البيئة والمحافظة عليها هو العنصر التربوي ، ونتيجة لذلك بدأ الإهتمام بالتربية البيئية من أجل إعداد الإنسان المتفهم لبيئته والمدرك لظروفها والواعي بما يواجهها من مشكلات وما يتهددها من أخطار ، والقادر على

المساهمة الإيجابية فى التغلب على هذه المشكلات والحد من تلك الأخطار بل وفى تحسين ظروف هذه البيئة على نحو أفضل (٤٧) . ومما يؤكد تلك النظرة فى مصر أن قدماء المصريين قد عرفوا القوانين التى تحافظ على سلامة البيئة وكانت هناك عقوبات ثابتة على من يلوث ماء النيل ، غير أن القانون بمفرده لا يحمى البيئة ، فنحن نلمس أن هناك من يخالف القانون رغم علمه بالعقوبة ، وها نحن اليوم مازال بعضنا يلوث النهر بل ويلوث العديد من جوانب البيئة التى يعيش فيها رغم وجود القوانين المحددة للعقوبات ، ولذا فالقانون بمفرده لا يكفى وهذا يؤكد أهمية الأخذ بالتربية من أجل البيئة ، وتربية الأفراد من أجل المحافظة على البيئة وحسن استثمارها والعمل على تطويرها (٤٨) . كما أن التربية البيئية لها هدف ثورى وهو تغيير فى القيم التى تشكل صناعة القرار من أجل مساعدة الأفراد على الحياة بشكل أفضل وفى أمن وأمان على كوكب الأرض ، وللمحافظة على نوعية الحياة البشرية (٤٩) . لذا يمكن القول أن التربية أقوى أثرا من القانون فى السيطرة الاجتماعية على سلوك الأفراد .

٤- أشارت إحدى الدراسات أن الحكومة والمجتمعات كتنظيم اجتماعى يفقدان قدرتهما مهما أوتيا من قوة لتحقيق مقاومة أخطار البيئة والوقاية منها عن طريق الأساليب الوقائية والعلاجية ، دون أن يكون الفرد فى هذه الحكومة وذلك المجتمع مؤمنا كل الإيمان بدوره الفعال فى المساهمة فى الوقاية والعلاج من خلال سلوكه الفردى أولا ، ولهذا يصبح من الضرورى أن تكون أساليب الوقاية والعلاج سلوكا واتجاها داخل كل فرد فى المجتمع . ولذا فالمشكلات البيئية هى مشكلات الأفراد ذاتهم ، ولا يمكن أن نتوصل إلى حلول ناجحة بدون إشراك الأفراد إيجابيا فى حلها ، ولكى يشترك الأفراد فى حل مشكلاتهم ينبغى تربيتهم تربية بيئية (٥٠) . ولذا تقتضى الضرورة العمل على إعداد الإنسان الذى يحترم بيئته ويحافظ عليها ، ولذلك يرى البعض أن أحد الحلول للأزمة البيئية الراهنة يتطلب تغييرا كبيرا فى اتجاهات الإنسان إزاء بيئته . بل أن البعض يرى أن الثورة البيئية الحقيقية التى نحن فى حاجة إليها إنما هى ثورة فى

الاتجاهات . كما أن المنطق يؤيد ضرورة الاهتمام بالجوانب المختلفة للقضايا البيئية وفى مقدمتها الجوانب التربوية . إذا لعله من غير المقبول أن نخطط مثلا للإفادة من مواردنا الطبيعية دون أن يصحب ذلك تخطيط اجتماعى ، وإعداد ثقافى وتوجيه خلقى للناس أنفسهم وهم الذين عُمِل التخطيط العلمى والتكنولوجى من أجلهم [٥١] .

٥- أن معدل التطور الاجتماعى والثقافى أسرع من معدل التطور البيولوجى ، ولذا فالتطور البيولوجى لا يمكن أن يتغلب على اختلال التوازن البيئى الناجم عن التطور الاجتماعى والثقافى كما أن الإنسان سبب أضرارا للبيئة أكثر من أى نوع آخر من الكائنات الحية ، ولذلك تقع مسئولية تصحيح الأوضاع البيئية ووقف التدهور البيئى وحماية البيئة على عاتق الإنسان [٥٢] . ولذا إذا كانت المشكلة فيما مضى هى حماية الإنسان من البيئة الطبيعية وعناصرها فقد أصبحت اليوم حماية البيئة وعناصرها الطبيعية والحيوية من الإنسان ولكن من أجل الإنسان نفسه . ولذلك فالعلاج يكمن فى ترشيد الإنسان والمجتمع أهدافا وخطة وعملا [٥٣] .

٦- ان الاجراءات الهامة فى تنفيذ السياسات الخاصة بالتنمية البيئية إنما تدور ضد العادات والجهل واللامبالاة وسوء الإدارة ، وقصور التقويم وهى أمور يصعب مواجهتها إلا بالتوعية ، وبإصدار القرارات السياسية الخاصة بالتشريع البيئى ، وتصميم بُرنامج تربوى للتعليم للحفاظ على البيئة وصيانتها [٥٤] .

يتضح مما سبق أنه يمكن الحفاظ على البيئة بوسائل تشريعية ، وهندسية وتخطيطية . وتكنولوجية وعلمية ، ولكن هذه الوسائل مجتمعة لا تكفى إذ لابد من إعداد العنصر البشرى الذى يسلك إزاء بيئته سلوكا راشدا فيقلل من تلوثها ويحد من تدهورها . وهذا يؤكد أهمية تطبيق أساليب تربوية فى مشروعات البيئة كوقاية وتنمية ، وعليه فإن " التربية البيئية تمثل جزءا من الأنشطة الاستراتيجية الهادفة

إلى الحفاظ على البيئة وحمايتها وزيادة فهم الأفراد لبيئتهم واهتمامهم بـــها وزيـــادة حساسيتهم للمشكلات البيئية والنتائج المترتبة عليها وتكويـــن الكفـــاءات وتشـــجيع المساهمات لتطوير البيئة " (٥٥) . ولذا يقع على مؤسسات التربية بصفـــة عامـــة ، والمدرسة بصفة خاصة مسئولية بناء وعى بيئى سليم وتنمية ســـلوك الأفـــراد بمـــا يتمشى وأهمية المصادر الطبيعية وغيرها من مقومات البيئة فى حياتهم ، وتجعلـــهم يتصرفون بدافع الحفاظ على البيئة وتكوين أطر مرجعية ومعـــايير اجتماعيـــة وقيـــم تحدد سلوكيات الأفراد تجاه البيئة ،(٥٦) ومسئولية إعداد الإنسان الذى يحمـــى بيئتـــه ويتحمل مسئولياتها ، وذلك لأن مشكلات البيئة تعد من أكبر المشكلات التـــى تواجـــه الإنسانية كلها وعلى المدى الطويل ويترتب عليها آثارا ضارة لمن يعيش عليها مـــن الكائنات الحية وفى مقدمتهم الإنسان (٥٧) . ولذلك نصت وثيقة الإعلان العربى عـــن البيئة والتنمية والتى صدرت عن المؤتمر العربى الوزارى الأول حـــول الاعتبـــارات البيئية فى التنمية ، الذى عقد فى تونس فى أكتوبر ١٩٨٦م : أن الإنسان هو المؤثر الأول فى حالة البيئة والمتأثر الأول بها ، وعليه فإن نشـــر الوعى البيئى بين أفـــراد الأمة العربية أمر على درجة كبيرة من الأهمية اذا أريد للبيئة فى الأقطار العربيـــة أن تصان ولمواردها أن تستخدم بالفعل استخداما رشيدا ، وتحقيق ذلك يتطلب أن تقـــوم مؤسسات التعليم المختلفة فى الأقطار العربية بتضمين البعـــد البيئـــى فـــى برامـــج الدراسة فى كل المراحل التعليمية ووضع المنـــاهج والمقـــررات الدراســـية وإعـــداد المتخصصين فى الوسائل التعليمية المناسبة (٥٨) .

## ضرورة تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة :

يعد الإنسان اللبنة الأولى والأساسية التى يقوم عليها صرح المجتمع ، وهـــو المفكر المخطط . والقوة المنفذة ، فكلما صلح هذا الإنسان استقام بنـــاؤه واكتملـــت قيمته الأصلية . والطفل هو الدرجة الأولى فى سلم هذا الإنسان ، إن صلحت صلـــح ، وإن طلحت طلح ، فالطفل إذا هو ركيزة التنمية الشاملة المتكاملة وبدايتها ، ونقطـــة الإنطلاق الصحيحة نحو كل ما يتصل بالإنسان على الأرض (٥٩) . وتنميـــة الوعـــى المطلوب لمواجهة المشكلات البيئية لا يقتصر ضرورته على الكبار فحسب ، بل قـــد تكون الحاجة إليه مع الصغار أكثر إلحاحا من حاجة الكبار إليـــه ، خاصـــة إذا كـــان

المستهدف بشكل أساسى هو تشكيل السلوك وتكوينه وبلورة الخلق وصياغتــه فــى إطار التعامل الرشيد مع القضايا البيئية [٦٠] ، وقد توصلت بعض الدراسات النفســية أن ٥٠% من المكونات النفسية والذهنية للمراهق فى السابعة عشــرة مــن عمــره تحصل فى السنوات الأربع الأولى والثامنة من عمره ، وأن ٢٠% المتبقية تتم فــى الثانية عشرة من عمره . ولذلك فإن من المهم تعليم الأطفال كيفيــة احــترام البيئــة الطبيعية من حولهم لأن هذا يعلمهم احترام الحياة نفسها [٦١] . كما أكــدت مختلــف المصادر والتوجهات النفسية والتربوية وكذلك الدراسات الحديثة التى أجريت حــول البيئة والقضايا البيئية من أن الأمل المعقود على التصدى لمشكلات البيئة بشكل عــام وحقيقى يكمن فى العمل مع الأطفال ، وقد أكدت معظم هذه المصادر مرارا على إننــا إذا كنا نسعى بجدية لزيادة الوعى البيئى وتعديل الاتجاهات نحو البيئة ومختلف قضاياها وإكساب السلوكيات الجيدة الفعالة تجاه البيئة فإنه من الحتمى علينا أن نبدأ مبكرا ونقدم مختلف الأنشطة والبرامج للأطفال الصغار فى سن مــا قبــل المدرســة وبالمرحلة الابتدائية [٦٢] . كما أنه إذا أخذت الأمور من منطلق السهولة واليسر فــى تنفيذ برامج التوعية البيئية وتحقيق نتائج أفضل ، فلابد أن تكون البداية فى مرحلــة الطفولة ، حيث أن التعامل مع من تقادمت أفكارهم وقيمهم واعتادوا علــى أســاليب التصرف مع البيئة إن خاطئة أو على صواب يكون من الصعب إحداث التغير البيئــى السلوكى فيهم ، ولكن ما بالنا بالطفل وهو الصفحة البيضاء تنقش عليها كافة القيــم البيئية وتطبيقاتها التى رآها وسمع بها وعاش معها فى خياله وواقعه ، فلابــد لــها من أن تظل معه مهما كبر ، ومهما تعرض لمؤثرات ، ثم لابد لنا من أن نعى شــيئا هاما وضروريا ، إذ يجب على جميع المهتمين أن يعجلوا البدء فــى تنفيــذ برامــج التوعية البيئية اللازمة ، حيث إن التأخير فى تنفيذ ذلك يضيف إلــى هــؤلاء الذيــن أهمل التكوين البيئى لهم المزيد من الإهمال [٦٣] . والإهتمام بتثقيــف الطفــل بيئيــا ليس بدعة ، فكل دول العالم المتقدم والمتأخر معا تهتم بهذا الموضوع وتسخر العديد من الإمكانيات لتحقيق أهدافه والطفل فى الدول الغربية قد تربى على الاهتمــام بكــل عناصر البيئة التى يعيش فيها من زرع ومياه وأرض خصبة وغابات يدافــع عنــها ويحميها من كل ما يهددها [٦٤] .

ويمكن ذكر بعض الأمثلة التى توضح ذلك كما يلى :

١- فى ولاية بنسلفانيا فى الولايات المتحدة الأمريكية يغرسون فى سلوكيات الأطفال الحرص الشديد بعدم إلقاء أشياء على الأرض ، وبصفة خاصة السوائل الضارة عن عمد ، ويعلمون الأطفال بأن الأرض مثل الاسفنجة تمتص كل شيء ، ولذا يجب الحفاظ عليها ، فعلى سبيل المثال جالون من الزيت يمكن أن يلوث ٢٥٠٠٠٠ جالون من مياه الشرب لو تسرب الزيت من الأرض إلى المياه ، كما يعلمون الأطفال ضرورة الحفاظ على الطيور والفراشات والعديد من المخلوقات التى تعيش بالقرب من الإنسان لأنها جزء من البيئة ويفضل مساعدتها على الحياة وذلك بزراعة ورود وأشجار فى الفناء لكى تكون طعاما لهذه الطيور وزراعة حديقة مليئة بالأزهار الملونة والتى تجتذب الطيور ، كما يغرسون فى الأطفال عدم التخلص من الأشياء القديمة بهدف تقليل القمامة حفاظا على البيئة والبحث عن مصدر جديد يكون فى حاجة إليها بدلا من التخلص منها مثل الألعاب القديمة والكتب التى نضج عليها وأصبح ليس فى حاجة لها يمكن أن يعطيها لطفل آخر يسعد بها أو يتبرع بها لبعض المستشفيات [٦٥] .

٢- فى ولاية كاليفورنيا فى الولايات المتحدة الأمريكية أعد برنامج على مستوى المدرسة الابتدائية يهدف إلى تنمية الوعى البيئى لأطفال هذه المرحلة بالإضافة إلى جعل الأطفال ذوى نشاط بيئى ولديهم حس بيئى ويفهمون المبادىء البيئية التى تساعد على حماية البيئة وغرس أسلوب حياة يحافظ على البيئة واحتوى البرنامج على ست وحدات دراسية على النحو التالى :

(أ) احترام الكائنات الحية .

(ب) حماية التربة .

(جـ) الحفاظ على النظام البيئى .

(د) الاهتمام بالكائنات البحرية والحفاظ عليها .

(هـ) الحفاظ على المصادر الطبيعية .

(و) تحقيق مجتمع متوازن بيئيا .

وتدرس كل وحدة لسنة دراسية معينة وكل وحدة تتكون من ٢٠ درسا تقريبا وكل درس يرتبط بقصة معينة ويكسب الأطفال خبرات تعليمية مع توجيه وارشاد وفهم وتفكير فى بعض المشكلات البيئية لكى يتحقق فى النهاية الوعى البيئى لأطفال هذه المرحلة ، كما يشترك الأطفال فى أنشطة العلوم البيئية المناسبة لعمرهم ومستواهم التعليمى وإكسابهم أخلاقيات تعكس احترام الأطفال للبيئة وحمايتها [٦٦] .

٣ـ أعدت رابطة المتطوعين لحماية البيئة فى الولايات المتحدة الأمريكية برامج تربوية للأطفال خاصة بالطبيعة والبيئة وحمايتها وتضمنت هذه البرامج مايلى:

- برامج شهرية وبصفة دورية عن الطبيعة والبيئة وما تحتويه من عناصر مختلفة .
- حفلا سنويا وبصفة دورية لتحقيق وعى بيئى .
- مشروعات خاصة على مستوى كل طفل أو أسرة لحماية البيئة .
- جهودا تعاونية مثل زراعة الحدائق .
- ساعات للقصص وورش تعليمية وبرامج محادثة مع الأطفال لتحقيق وعى بيئى [٦٧] .

٤ـ أوصى قسم حماية البيئة فى ولاية فرجينيا فى الولايات المتحدة الأمريكية بخمس وعشرين توصية من أجل حماية البيئة تدرس فى الفصول الدراسية بالمدارس . وكان من أهم التوصيات تعزيز وتدعيم دور التعليم فى إكساب وعى بيئى من أجل الحفاظ على البيئة وفهم أكبر للبيئة ومصادرها الطبيعية ويمكن عرض أهم هذه التوصيات على النحو التالى :

- شارك وتطوع فى الحفاظ على المصادر الطبيعية والثقافية وحافظ على نظافة الشوارع وتجميلها بالزهور .
- كن قائدا ذكيا للسيارة بحيث تقلل من تلوث الهواء ومن الأفضل السير على الأقدام أو ركوب دراجة أو المواصلات العامة لكى نقلل من استخدام عدد السيارات ومن ثم تلويث الهواء .

- قم بزراعة شجرة للمستقبل لتنقية الهواء ٠
- قلل من المخلفات وحاول إيجاد استخدامات جديدة لها بدلا من الالقاء بها ٠
- استخدم المبيدات الحشرية فى المنزل بحرص شديد ٠
- استخدم بدائل للمبيدات الحشرية فى الزراعة مثل المحاصيل المتناوبة واستخدم بذور نباتات مقاومة للأمراض والآفات ٠
- حافظ على المياه وذلك بإصلاح الصنابير التى تحتاج إلى اصلاحات على الفور ورشد من استخداماتك وذلك بتقليل كمية المياه المستخدمة بقدر المستطاع ٠
- تأكد من سلامة ونظافة الصرف الصحى ٠
- رشد الطاقة المنزلية مثل اغلاق المصابيح الضوئية التى لا تستخدم ، ولا تستخدم الغسالات إلا إذا كانت ممتلئة ٠
- زود المناطق الخضراء بالأسمدة الطبيعية مثل ترك الحشائش فى المناطق الخضراء كسماد طبيعى ٠
- التزم بالقواعد التى تحافظ على الحدائق العامة عند زيارتها مثل الالتزام بالممرات المحددة للسير وعدم قطف الأزهار والورود وكن مسئولا عن حمايتها ٠
- قم بحماية الحيوانات المائية من النفايات وذلك بعدم القاء النفايات فى المجارى المائية ٠
- كن قائدا للمركب أو القارب ولديك وعى بيئى مثل السير ببطء لأن السرعة تهيج الرواسب ٠
- حافظ على الأماكن التاريخية ويجب خلق أحداث فى المواقع التاريخية تحكى تاريخ الموقع ٠
- حافظ على نظافة المحطات عندما تسافر من ولاية لأخرى واسلك كما تسلك فى منزلك [٦٨] ٠

كل هذا يؤكد أهمية وضرورة تنمية الوعى البيئى للأطفال ولابد أن تكون البداية السليمة بالطفل عند تنمية هذا الوعى من أجل حماية البيئة والحفاظ عليها ٠

## أهم المجالات التى تكفل تنظيم الدور التربوى لتنمية الوعى البيئى فى مراحل التعليم :

يمكن تحديد أهم المجالات التى تكفل تنظيم الدور التربوى لتنمية الوعى البيئى فى مراحل التعليم فى الثلاثة مجالات التالية : التشريعات التعليمية ، استراتيجيات تطوير التعليم ، جهود وزارة التربية والتعليم . ويمكن توضيح ذلك فى مرحلتى رياض الأطفال والحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى على النحو التالى :

### أولا : التشريعات التعليمية :

إن للتشريعات التعليمية دورا وفاعلية فى توفير القواعد القانونية الملزمة والتى تكفل تنظيم الجهود التربوية للحفاظ على البيئة فى المدارس ورغم أهمية ذلك لم ينص قانون الطفل رقم (١٢) سنة١٩٩٦ ـ والمعمول به حاليا ـ بالاهتمام بتنمية الوعى البيئى فى مرحلة رياض الأطفال كما لم ينص قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨م ـ والمعمول به حاليا ـ على أن يربى التلاميذ فى مختلف مراحل التعليم قبل الجامعى من أجل الحفاظ على البيئة ، ولم يجعل هذا هدفا عاما من أهداف التعليم قبل الجامعى ، كما لم يجعله هدفا خاصا لكل مرحلة تعليمية . ويمكن توضيح ذلك من خلال عرض نص القانون على هدف التعليم قبل الجامعى وأهداف مرحلة التعليم الأساسى على النحو التالى :

يهدف التعليم قبل الجامعى إلى تكوين الدارس تكوينا ثقافيا وعلميا وقوميا على مستويات متتالية من النواحى الوجدانية والقومية والعقلية والاجتماعية والصحية والسلوكية والرياضية ، بقصد إعداد الإنسان المصرى المؤمن بربه ووطنه وبقيم الخير والحق والانسانية ، وتزويده بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتطبيقية والمقومات التى تحقق انسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته والاسهام بكفاءة فى عمليات وأنشطة الإنتاج والخدمات ، أو لمواصلة التعليم العالى والجامعى من أجل تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه [٤٩] .

ويهدف التعليم الأساسى إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ واشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة ، بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسى أن يواصل تعليمه فى مرحلة أعلى أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهنى مكثف ، وذلك من أجل إعداد الفرد لكى يكون مواطنا منتجا فى بيئته ومجتمعه [٧٠] .

كما نصت المادة (١٧) من القانون على أن تنظم الدراسة فى مرحلة التعليم الأساسى لتحقيق الأغراض التالية :

- التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة .
- تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج .
- توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات العملية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات .
- تحقيق التكامل بين النواحى النظرية والعملية فى مقررات الدراسة وخططها ومناهجها .
- ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التى يعيشون فيها ، بشكل يؤكد العلاقة بين الدراسة والنواحى التطبيقية ، على أن تكون البيئة وأنماط النشاط الاجتماعى والاقتصادى بها من المصادر الرئيسة للمعرفة والبحث والنشاط فى مختلف موضوعات الدراسة .

ويتضح مما سبق أن هذا القانون أكد على دراسة البيئة وذلك عن طريق أن تنفتح المدرسة على البيئة بما يتوافر فيها من موارد وامكانات ، ونقل التلاميذ إلى مواقع العمل والنشاط بحيث تكون البيئة الخارجية ومصادر الانتاج والثروة فيها هى مصدر المعرفة ومجال الدراسة ، ولم يؤكد على تربية التلاميذ من أجل الحفاظ على البيئة وهناك فرق جوهرى بينهما " كالفرق بين دراسة العلوم والتربية العلمية ، فقد

لا تؤدى دراسة العلوم إلى تربية علمية ولكنها تؤدى إلى ذلك إذا أصبحت وسيلة لمساعدة الطالب على التخلق بالخلق العلمى فى أشمل صوره ومعانيه ، فإذا أدت دراسة البيئة إلى تكوين القيم والمدركات وتنمية المهارات والاتجاهات الضرورية لفهم وتقدير العلاقات المعقدة بين الإنسان وحضارته والمحيط البيوفيزيقى من حوله فالتربية البيئية فى هذا الإطار هى الغاية التى يمكن أن تتحقق نتيجة لدراسة البيئة . (٧١) . لذلك يمكن القول أن دراسة البيئة قد لا تؤدى إلى تربية بيئية ولكنها وسيلة لذلك ، فكثيرا ما يدرس التلميذ بيئته ، ولكنه يدمر مرافقها ويتلف نباتها ، ويقتل حيواناتها ، كل ذلك يؤكد بأن دراسة التلميذ للبيئة ليست ضمانا لتحقيق التربية البيئية فى ضوء أهداف المدرسة (٧٢) . وعليه فإن استخدام البيئة كوعاء يحتوى على الحقائق والمعلومات التى يسعى المربون إلى إمداد التلاميذ بها وذلك فى دراسة ظاهرة معينة من ظاهرات البيئة كدراسة حيوان أو نبات أو مرفق خدمات حيث يزور التلاميذ مواقع هذه الظاهرات لدراستها قد يؤدى إلى دراسة البيئة ، ودراسة البيئة بهذا المعنى قد لا تؤدى بالضرورة إلى التربية البيئية وإذا أريد للتربية البيئية أن تتحقق فلابد أن تتحول دراسة البيئة من خلال كل من المناخ المدرسى والمناهج لمختلف المواد لمساعدة التلاميذ على اكتساب الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة واكتساب السلوك الراشد تجاهها بما يضمن المحافظة عليها وصيانتها (٧٣) .

وفى ضوء ذلك لابد أن تكون الدراسة من أجل البيئة أى الحفاظ عليها والاهتمام بها والعمل على تفادى حدوث مشكلات لها . ولذا فأى برنامج تطبيقى للتربية البيئية ، يشمل ثلاث مراحل رئيسة هى :

١ـ التعليم من البيئة : بمعنى أن تستخدم البيئة كمصدر للتعليم وللأنشطة الواقعية فى المواد المختلفة وكوسيلة للتبسيط والإيضاح والبحث ولاكتساب الخبرات الأولية للتلاميذ .

٢ــ التعليم عن البيئة : بمعنى اكتشاف البيئة وجمع معلومات عنها والتركيز على دراسة قضايا البيئة .

٣ــ التعليم من أجل البيئة : بهدف التركيز على تنمية وعى بيئى وإكساب التلاميذ قيم واتجاهات توجه سلوك الفرد تجاه البيئة وتجعله مسئولا عن حماية البيئة والاهتمام بها [٧٤] . وقد أخذ الاهتمام بدراسة البيئة ، كوسيلة لتحقيق التربية البيئية يزداد فى السنوات الأخيرة ، بدلا من الدراسة الجافة التجريدية داخل غرفة الدراسة . وأصبحت المهمة الملقاة على عاتق المعلم ثقيلة ، فى أهمية ربط الحقائق العلمية مع بعضها بوعى وحكمة لكى يصل بطلابه إلى تعميم رئيسى يرتبط بحياتهم ، ويدرك التداخل والترابط فى العوامل التى تؤدى إلى اتزان بيئتهم ومن ثم تتحقق تربية بيئية لهم [٧٥] .

## ثانيا : استراتيجيات تطوير التعليم :

منذ عام ١٩٧٩م حتى الآن صدرت ثلاث استراتيجيات فى ــ حدود علم الباحثة ــ تهدف إلى تطوير وتجويد التعليم فى مصر ، وتعد هذه الاستراتيجيات مشروعات وخطط وسياسات مطروحة لتطوير التعليم من كافة نواحيه ، ويمكن توضيح مدى اهتمام هذه الاستراتيجيات كل على حده ببعد تربية التلاميذ من أجل الحفاظ على البيئة وتنمية الوعى البيئى فيما يلى :

### ١ــ استراتيجية تطوير وتحديث التعليم فى مصر للدكتور مصطفى كمال حلمى عام ١٩٧٩م :

لم تتناول هذه الاستراتيجية قضية البيئة والحفاظ عليها إلا فى نطاق ضيق حيث أشارت أن من أهم الدروس والمفاهيم والنظريات المستفادة من تجربتنا المصرية والعربية والدولية خلال العشرين أو الثلاثين سنة الماضية فى مجال التعليم : " إن العوامل البيئية من حول الفرد ــ وبخاصة تلك العوامل التى تتعلق بمستوى أسرته الاقتصادى والثقافى ــ لا تقل أهمية فى تشكيله عن فعل التعليم النظامى ، وبالتالى فإنه ينبغى تحسين الظروف البيئية للفرد ، إذا أردنا للتعليم النظامى أن يكون فعالا فيه ، ولا سيما إذا كانت هذه الظروف متدنية [٧٦] .

كما أشارت إلى أن التعليم الأساسى يجب أن يحتوى على عدة ركـائز منـها التدريب على الممارسات الديمقراطية ، وخدمة البيئة وغرس الروح الوطنيـة [٧٧] . كما اقترحت فى إطار النهوض بالتعليم غير النظامى وتكامله مـع التعليـم النظـامى برنامج التربية السكانية والبيئية ونصت على أن هذا البرنامج كنشـاط فـى قطـاع التعليم غير النظامى تقع مسـئوليته علـى أجـهزة الدولـة ومؤسسـاتها المعنيـة بالموضوع ، ويتركز دور وزارة التعليم فيه على بعض النواحى التربويـة ، وعلـى ضمان التكامل بينه وبين ما تقدمه فى مدارسها فى هذا المجال [٧٨] .

يلاحظ على هذه الاستراتيجية ما يلى :

أ ــ أكدت على أهمية دور البيئة فى تكوين شخصية الفرد ولذا أوصت بضـرورة تحسين ظروف البيئة من أجل الفرد ولم تؤكد على ضرورة إكسـاب التلاميـذ القيم والاتجاهات والمبادىء والسلوكيات التـى تجعلـه مـن حمـاة البيئـة والمحافظة عليها .

ب ــ أشارت بصورة عابرة أن من ركائز التعليم الأساسى خدمة البيئة ولم توضـح مظاهر هذه الخدمة وكيفية أداء هذه الخدمة .

ج ــ اقترحت برنامج التربية السكانية والبيئية ولكن أسندت مسئولية هذا البرنـامج إلى التعليم غير النظامى ولم تسنده إلى التعليم النظـامى وحـددت دور وزارة التربية والتعليم فى ضرورة التكامل بين هذا البرنامج وبين مـا تقدمـه فـى المدارس فى هذا المجال ولم توضح حدود وشكل هذا التكامل والكيفيـة التـى يجب أن يتم بها .

## ٢ــ استراتيجية تطوير التعليم فى مصر للدكتور أحمد فتحى سـرور عام ١٩٨٩م :

يظهر اهتمـام هذه الاستراتيجية بالبيئة من خلال بعدين يمكـن توضيحـهما فيما يلى :

١- إدخال مادة التكنولوجيا فى خطة الدراسة حيث رأت هذه الاستراتيجية أن منهج هذه المادة يهدف إلى عدة نقاط منها :

أ - المساهمة فى تحقيق التوافق الاجتماعى بين الفرد والبيئة .

ب - المساعدة فى غرس انتماء التلميذ لمجتمعه وبيئته ، وذلك بجعل البيئة الخارجية ومصادر الانتاج والثروة المتوفرة فى البيئة من بين مصادر المعرفة ومجال البحث والنشاط .

ج - تعريف التلاميذ بمصادر الطبيعة فى البيئة والتدريب على كيفية استغلالها .

د - العناية بالتطبيق فى كل ما يدرس حتى يتمكن من توظيف المعرفة والخبرة المدرسية فى الحياة داخل البيئة وفى مختلف أنماط الأنشطة الانتاجية .

واقترحت الاستراتيجية بأن تنقسم دراسة مادة التكنولوجيا إلى مجالات أربع رئيسة هى : المجال التجارى ، المجال الزراعى ، المجال الصناعى ، ومجال الاقتصاد المنزلى ، وقد روعى فى صياغتها :

- الارتباط بالبيئة من خلال مرونة المناهج وتنويع المجالات العملية بما يتفق وظروف البيئات ومقتضيات تنميتها وانفتاح المدرسة على البيئة بما يتوافر فيها من موارد وإمكانيات .

- إتاحة الفرصة للتلاميذ للخروج إلى البيئة سواء فى صورة زيارة مشاهدة أو زيارة عمل أو زيارة تدريب فى المزارع والمصانع والورش للتعرف على مصادر الثروة الطبيعية فى البيئة والتدريب على كيفية الاستفادة منها ، واستثمارها ، لتشجيعهم على التكيف الاجتماعى وخدمة المجتمع [٧٩] .

يلاحظ أن ما جاء فى هذه الاستراتيجية بخصوص البيئة - فى هذا البعد - يتفق مع ما جاء فى قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فى أن تكون البيئة الخارجية ومصادر الانتاج والثروة فيها هى مصدر المعرفة ومجال الدراسة وذلك لجعل الدراسة شيقة وواقعية وعملية وتدور حول أنشطة ذات صلة بحياة التلاميذ

وبيئاتهم بدلا من أن تكون الدراسة جافة تلقينية وتجريدية داخل الفصول الدراسية .

٢- اقترحت الاستراتيجية " مشروع تدعيم التربية البيئية ونشر الوعى البيئى " وأشارت أن وزارة التربية والتعليم تهتم بتدعيم التربية البيئية ونشر الوعى البيئى ويهدف هذا المشروع إلى تحقيق ما يلى :

- إعداد مرجع فى التربية البيئية من أجل الاعتماد عليه كأساس لكل مشتغل فى مجال التربية البيئية .
- تطوير المناهج الدراسية .
- بناء خبرات فى مجال التربية البيئية لكافة مستويات التعليم ( من الحلقة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية وبين فئات الكبار ) .
- إعداد كوادر وقيادات فى مجال التربية البيئية من ( المعلمين والمديرين والموجهين ) .
- إعداد كوادر متمكنة فى مجال إعداد المواد التعليمية فى مجال التربية البيئية .
- إعداد نماذج حقيقية من المواد التعليمية المناسبة فى كل المستويات ويشترك فى تخطيطها جميع الخبراء .
- نشر الوعى البيئى فى كافة القطاعات والمستويات [٨٠] .

ويؤكد هذا المشروع المقترح مدى اهتمام هذه الاستراتيجية بأهمية التربية البيئية ونشر الوعى البيئى على كافة المستويات التعليمية ورغم أهمية هذا المشروع إلا أنه لم يدخل حيز التنفيذ [*] .

## ٣- " وثيقة مبارك والتعليم نظرة إلى المستقبل " للدكتور حسين كامل بهاء الدين عام ١٩٩٢م :

أشارت هذه الوثيقة إلى بعض الملامح الرئيسة لآليات تطوير المناهج

---

(*) أقر ذلك بعض خبراء الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية بوزارة التربية والتعليم أثناء الاستفسار عن هذا المشروع .

كما يلى :

أ ــ إزالة الحشو والتكرار .　　　ب ــ إمتداد العام الدراسى .

ج ــ نماذج الأسئلة .　　　د ــ اكتساب المهارات والقدرات .

هـ ــ الاهتمام بالتربية الدينية .　　　و ــ الاهتمام بعلوم المستقبل .

ز ــ الاهتمام باللغات .　　　ح ــ الاهتمام بالتاريخ .

ط ــ إدخال بذور التعليم الفنى من البدايات الأولى للتعليم الأساسى (٨١) .

يلاحظ من الملامح السابقة أن هذه الوثيقة لم تجعل الاهتمام بقضايا البيئة والمحافظة عليها ملمحا رئيسا يقوم عليه تطوير المناهج كالملامح السابقة رغم أهمية البيئة وضرورة التوعية بالمحافظة عليها من خلال المناهج الدراسية ، ولكنها أشارت تحت محور تنمية السلوكيات الحضارية والرعاية الاجتماعية أنه " فى سبيل تنمية السلوكيات الحضارية عادت إلى الكتب والكراسات الإرشادات التى تتناول جوانب الحياة اليومية وتسلح التلاميذ ثقافيا وصحيا واجتماعيا كما أدرجت فى المقررات الدراسية المعلومات السياحية والبيئية (٨٢) . كما أشارت تحت محور عودة الأنشطة التربوية أنه قد قامت فى عام ١٩٩٢م فى كافة المدارس جمعيات ترميم وتجميل المدارس ومن ضمن أهدافها تنمية الشعور والإحساس بقيمة الجمال ، وتهذيب سلوكيات المحافظة على القيم الجمالية فى المجتمع (٨٣) . كما أشارت تحت محور النشاط الصيفى أنه لا يقتصر جهد الوزارة فى عودة الأنشطة التربوية إلى المدارس على ما يجرى بها خلال العام الدراسى الذى امتد زمنه فحسب ، وإنما يتواصل ليشمل فترة الاجازة الصيفية . وتزمع الوزارة تكثيف جهودها فى نشر الأنشطة التربوية فى كل المدارس ، بل فى كل الفصول ، حيث يقوم المعلم بتقسيم طلابه إلى مجموعات تمارس كل مجموعة نوعا من النشاط لفترة معينة ، ثم تتبادل مع المجموعات الأخرى ، تمارس إحداها التعامل مع الموارد المالية ، وتمارس مجموعات أخرى عمليات الترميم والتجميل فى الفصل فتتعلم كيف تتعامل مع الموارد المادية ، وتحرص على الممتلكات العامة ، وينمو فى أعماقها الانتماء إلى المدرسة هذا بالإضافة إلى اكتساب المهارات الفنية ، والإحساس بقيمة الجمال وتمارس مجموعة أخرى مهارات تشجير المدرسة والعناية بما تقوم به من زراعة ، ومن

تقسيم المساحة المنزرعة إلى شكل جمالى ، وكيفية الحرص على الورود والأشـــجار وما إلى ذلك من مهارات الزراعة ، مع المهارات الجمالية [٨٤] ، وتعد هذه مـــهارات أساسية فى تربية التلاميذ من أجل الحفاظ على البيئة حيث أن من أهم أهداف التربية البيئية إكساب التلاميذ مجموعة من المعارف والمعلومات التى تساعدهم علـــى فـــهم العلاقات البيئية ، وأن تسعى إلى تنمية المهارات لديهم لكى تساعدهم علـــى الحفـــاظ على البيئة وتنمية مواردها [٨٥] ، ولذا ركزت هـــذه الاســـتراتيجية علـــى الاهتمـــام بالمظاهر الطبيعية للبيئة وبالمظاهر الاجتماعية المرتبطة بها وببعـــض الســـلوكيات والاتجاهات وقيم المحافظة على البيئة .

## ثالثا : جهود وزارة التربية والتعليم :

يمكن توضيح أهم جهود وزارة التربية والتعليم فى مجـــال تحقيـــق التربيـــة البيئية فيما يلى :

### ١ـــ إنشاء إدارة للتربية البيئية والسكانية بكل من وزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليمية :

أنشىء ـــ فى بادىء الأمر ـــ مكتب فنى للتربية البيئيـــة والســـكانية داخـــل وزارة التربية والتعليم ويتبع وكيل الوزارة للتعليم الثانوى ويقـــوم برعايـــة شـــئون ميدان التربية البيئية والسكانية على مستوى الجمهورية وذلك بـــالقرار رقـــم (٤٧) لسنة ١٩٧٨م [٨٦] . وعندما اقتنعت الوزارة بضرورة هذا المكتب وأهميتـــه رفعتـــه إلى إدارة عامة أطلق عليها الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية وذلـــك بـــالقرار الوزارى رقم (٦٦) فى ١٩٨٥/٦/٢٤م .

وقد نص القرار على أن تقوم الإدارة بالاختصاصات التالية :

أ ـــ تجميع الدراسات الخاصة بمجال التربية البيئية والسكانية وذلك لإثراء المناهج الدراسية .

ب ـــ تلقى خطة ربع سنوية من المجلس القومى للسكان وجـــهاز تنظيـــم الأســـرة والعمل على تنفيذها .

ج ـ إعداد وعقد برامج ودراسات تدريبية فى مجال التربية البيئية والسكانية على مستوى الموجهين والموجهين الأوائل فى المراحل التعليمية المختلفة .

د ـ تخطيط برامج النشاط التقليدى فى مجال التربية البيئية والسكانية .

هـ ـ تحرير نشرة سكانية ربع سنوية عن موضوعات التربية البيئية والسكانية .

و ـ إعداد وتصميم الوسائل التعليمية الخاصة بهذا المجال .

ز ـ تأليف أدلة المناهج وأدلة المعلمين للتربية المدرسية والتربية غير المدرسية .

ح ـ توزيع الكتب والأدلة التى يقوم المكتب بطبعها على مستوى الجمهورية .

ط ـ تمثيل الوزارة فى المؤتمرات المحلية والدولية فى مجال التربية البيئية والسكانية (٨٧) .

ونظرا لأهمية إنشاء هياكل للتربية البيئية والسكانية بالمحليات تم انشاء إدارة للتربية البيئية والسكانية فى كل من المديريات التعليمية بالمحافظات والادارات التعليمية بالمراكز وذلك فى عام ١٩٩٣م بالقرار الوزارى رقم (٢٣٤) وقد حدد معدلات وظائف التربية البيئية والسكانية ومستوياتها وتبعياتها بحيث تكون تبعية هذه الوظائف لوكيل مديرية التربية والتعليم أو وكيل الإدارة التعليمية كل حسب مستواه على النحو التالى :

أ ـ مدير إدارة للتربية البيئية والسكانية بالدرجة المالية الأولى ( أ ) بالمديرية التعليمية من المستوى الأول المتميز والمستوى الأول .

ب ـ مدير مرحلة التربية البيئية والسكانية بالدرجة المالية الأولى ( ب ) بالمديرية التعليمية من المستوى الثانى والإدارة التعليمية من المستوى الأول .

ج ـ رئيس قسم التربية البيئية والسكانية بالدرجة المالية الأولى ( ج ) بالإدارات التعليمية من المستوى الثانى .

د ـ وكيل قسم التربية البيئية والسكانية بالدرجة المالية الثانية ( أ ) بالإدارات التعليمية من المستوى الثالث (٨٨) .

وقد حددت معدلات هذه الوظائف وشروط شغلها ممن كانوا يقومون بتدريس أو توجيه المواد الدراسية التالية :

أ ــ الدراسات الاجتماعية ويفضل مادة الجغرافيا .

ب ــ العلوم ويفضل مادة التاريخ الطبيعى .

ج ــ الاقتصاد المنزلى .

د ــ اللغة العربية والتربية الدينية .

ويفضل من حضروا دورات تدريبية سابقة فى هذا المجال بالإضافة إلى كونه مؤهلا جامعيا وتربويا [٨٩] .

## ٢ــ تكوين جماعات التربية البيئية والسكانية فى المدارس :

أصدرت وزارة التربية والتعليم نشرة خاصة بتاريخ ١٣/١٠/١٩٩٦م بشأن تكوين جماعة للتربية البيئية والسكانية فى كل مدرسة ويشرف على هذه الجماعة أحد معلمى العلوم أو الدراسات الاجتماعية أو الأخصائى الاجتماعى بالمدرسة ويقوم بمتابعة أنشطة الجماعة إدارة التربية البيئية والسكانية فى كل من المديريات والإدارات التعليمية وتنبثق أهداف هذه الجماعة من الأهداف العامة للتربية البيئية والسكانية ويمكن توضيح أهدافها فيما يلى :

أ ــ تنمية وعى التلاميذ وفهمهم للأمور السكانية والبيئية والمشكلات المرتبطة بها والعوامل المختلفة التى تحكم النمو السكانى واتجاهات هذا النمو وأبعاده مع ربط كل ذلك بامكانات البيئة ومواردها وكفاءة البشر فى مجال استثمار هذه الموارد .

ب ــ تنمية الاتجاهات العقلية والسلوكية لدى التلاميذ المرتبطة بالإنجاب والتكاثر البشرى والتى تنشر لتحقيق نوعية مناسبة من الحياة لمصلحة الفرد والأسرة والمجتمع .

ج ــ إكساب التلاميذ المهارات اللازمة للتخطيط واتخاذ القرارات فى مجال القضايا السكانية [٩٠] .

يلاحظ أن أهداف هذه الجماعة تتركز على التربية السكانية أكثر من التربيـــة البيئية ، رغم أن قضية الحفاظ على البيئة أقرب إلى واقع التلاميذ وحاضرهم ٠ كمــا لم تصدر نشرة خاصة بإنشاء هذه الجماعة على مستوى رياض الأطفال ٠

### الأنشطة التى تقوم بها الجماعة :

أ ـــ كلمات الصباح فى الإذاعة المدرسية ٠

ب ـــ مسابقات بين التلاميذ للتعبير عن المشكلات البيئية والسكانية الموجـــودة فــى المجتمع المحلى تضم ( رسومات ، مقالات ، أبحاث ) ٠

ج ـــ عقد ندوات لتوعية التلاميذ بالمشكلات البيئية والسكانية ٠

د ـــ عمل معارض تضم أعمال التلاميذ طوال العام الدراسى من أنشطة مختلفة فــى مجال التربية البيئية والسكانية ٠

هـ ـــ تنظيم رحلات للتلاميذ للتعرف على بيئتهم والمشـــكلات البيئيـــة والســـكانية الموجودة فى مجتمعهم لتكوين اتجاهات ايجابية نحوها [٩١] .

### ٣ـــ المتابعة الميدانية من خبراء الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية بالوزارة والمديريات والإدارات التعليمية :

وذلك للتعرف على جهود وأنشطة التربية البيئية والسكانية والمعوقات التـــى تعترض تنفيذها فى المدارس وإصدار النشرات وبعض التوجهات فى ذلك المجال ٠

### ٤ـــ إعداد حلقات ودورات تدريبية فى مجال التربية البيئية والسكانية :

وذلك بهدف تعميق الوعى لدى العاملين بالتربية والتعليم فى ذلـــك المجـــال حتى يستطيعوا أن ينقلوا هذه الخبرات إلى جماعاتهم بـــالمدارس لتحقيـــق الأهـــداف المرجوة ٠

# الدراسة الميدانية

تهدف الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع الدور التربوى لمرحلتى رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى ، وبعض المشكلات التى تعوق القيام بهذا الدور ، والمتطلبات الواجب توافرها فى هذه المؤسسات لتنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة .

## العينة :

تكونت عينة الدراسة من ( ١٥ ) مدرسة ابتدائية ، ( ١٢ ) روضة أطفال من ثلاث محافظات : الدقهلية ، الغربية ، بورسعيد ـ حسب إمكانات الباحثة ـ وكانت على النحو التالى :

أ ـ عينة من مديرى ونظار ووكلاء ومعلمى مدارس الحلقة الابتدائية ، وعددها ٤١٩ فردا موزعين كالآتى :

٢٠ مديرا وناظرا ، ٢١ وكيل مدرسة ، ٣٧٨ معلما من مختلف التخصصات .

ب ـ عينة من مديرى ومعلمات روضة أطفال ، وعددها ٢١٥ فردا موزعين كالآتى ١٢ مديرة ، ٢٠٣ معلمة روضة .

## أداة البحث :

استبيان يتكون من ١٣ سؤالا يهدف إلى التعرف على واقع الدور التربوى لمرحلتى رياض الأطفال والحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى فى تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة ، وبعض المشكلات التى تعوق القيام بهذا الدور وأهم المتطلبات الواجب توافرها لتنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة ، وذلك من خلال استطلاع رأى العينة ، وبعد أن صممت الباحثة الاستبيان عرضته على لجنة من

المحكمين ، وبعد أن وضع الاستبيـــان فى صورته النهائيـــة (*)، تم تطبيقــــه علـــى عينتى البحث ٠

## المعالجة الإحصائية :

تمت معالجة البيانات احصائيا بالطرق التالية :

$$\text{١ــ معادلة النسبة} = \frac{\text{الفرق بين النسبة التكرارية المعيارية والنسبة التكرارية المحسوبة من العينة}}{\text{الخطأ المعيـــارى}}$$ [٩٢]

٢ــ حساب النسبة المئوية للتكرارات ٠

---

(*) النص الكامل للإستبيان فى الملحق (١)

# نتائج الدراسة

أوضحت الدراسة الميدانية النتائج التالية :

١- لا تغرس كل من رياض الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية القيمة الأخلاقية لحب البيئة وحمايتها . أقر ذلك عينتا البحث بالنسب المئوية ٢ر٧٠% لعينة رياض الأطفال ، ٣ر٧٢% لعينة مدارس الحلقة الابتدائية بمستوى دلالة ١٠ر٠ (*) .

وتؤكد هذه النسب ذلك الرأى ويرجع ذلك للأسباب التالية مرتبة حسب أهميتها من وجهة نظر أفراد عينتى رياض الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية :

أ - قلة البرامج والأنشطة التى تساعد فى تنمية الوعى البيئى ( ٨ر٨٢% ، ٦ر٥٨% ) .

ب - قلة ممارسة السلوك الصحى البيئى ( ٢ر٦٦% ، ١٧ر٥٥% ) .

ج - إلقاء النفايات بالقرب من المؤسسة التعليمية وقلة الاهتمام بالنظافة حولها ( ٢ر٤٤% ، ٣ر٣٦% ) .

د - حرق القمامة داخل المؤسسة التعليمية ( ٩ر٢٧% ، ٧ر٢٤% ) .

٢- لا يحتل الوعى البيئى للأطفال موقعا خاصا من اهتمام كل من رياض الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية ، أقر ذلك عينتا البحث بالنسب المئوية ١ر٧٩% ، ٤ر٨٦% بمستوى دلالة ١٠ر٠ .

٣- لا تنمى أغلب روضات الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية قيمة الجمال عند الطفل التى تجعله يتذوق الجمال فى البيئة ويقدره . أقر ذلك عينتا البحث بالنسب المئوية ( ٢ر٤٤% بمستوى دلالة ٥٠ر٠ ، ٧ر٥٨% بمستوى دلالة ١٠ر٠ ) وتوضح هذه النسب المئوية أن روضة الأطفال تنمى قيمة الجمال عند الطفل أكثر من المدارس الابتدائية .

٤- لا تحقق معظم البرامج الدراسية والمناهج وعيا بيئيا وتنشئة بيئة سليمة للأطفال . أقر ذلك عينتا البحث بالنسب المئوية ( ٣ر٤٩% ) غير دالة ، ١ر٥٥% بمستوى دلالة ٥٠ر٠ .

---

(*) تذكر النسب المئوية مرتبة فى جميع الاستجابات كالآتى : عينة رياض الأطفال أولا ثم عينة مدارس الحلقة الابتدائية ثانيا .

٥- لا تتاح فى أغلب الأحيان فرص لمناقشة قضايا ومشكلات البيئة بأسلوب يتناسب مع قدرات الأطفال العقلية . أقر ذلك عينتا البحث بالنسب المئوية ( ٩ر٨٧% ، ٨ر٨٢% ) بمستوى دلالة ٠١ر٠ وارتفاع هذه النسب تؤكد ذلك الرأى .

٦- لا تقوم ادارة التربية البيئية والسكانية فى كل من مديرية التربية والتعليم والإدارات التعليمية بأنشطة فى معظم روضات الأطفال ومدارس الحلقة الابتدائية تساعد على تنمية الوعى البيئى عند الأطفال . ذكر ذلك عينتا البحث بالنسب المئوية ( ٧ر٩٠% ، ٩ر٧٥% ) بمستوى دلالة ٠١ر٠ وتشير هذه النسب إلى أن نشاط هذه الإدارات يتركز فى المدارس الابتدائية أكثر من روضات الأطفال ، كما أنه يتركز فى عواصم المحافظات أو المراكز ، وأوضحت الدراسة بأن هذه الأنشطة تمثلت فى :

أ - تبليغ المدارس بالنشرات التى تصدرها الإدارة العامة للتربية البيئية والسكانية بوزارة التربية والتعليم فى مجال التربية البيئية والسكانية .

ب - عمل معارض على مستوى المحافظة - فى بعض الأحيان - فى نهاية كل عام دراسى فى مجال التربية البيئية والسكانية .

كما اتضح من الدراسة أيضا أن معظم نشاط هذه الإدارات يتركز حول التربية السكانية أكثر من التربية البيئية .

٧- أهم المشكلات التى يمكن أن تعوق الدور التربوى لتنمية الوعى البيئى عند الأطفال :

أ - قلة الامكانات ( ١ر٧٩% ، ٢ر٧٥% ) .

ب - لا توجد ميزانية مخصصة للقيام بأنشطة من أجل تنمية الوعى البيئى عند الأطفال ( ٥ر٧٣% ، ٩ر٦٠% ) .

ج - لاتوجد أجهزة تنفيذية وإشرافية ( ١ر٦٥% ، ٥ر٥٢% ) .

د - لا تضع روضة الأطفال أو المدرسة الابتدائية الوعى البيئى فى اعتبارها ( ٦٠% ، ٧ر٤٧% ) .

كما أضافت عينة رياض الأطفال المشكلات التالية :

ـ قلة تحفيظ الأطفال أناشيد عن البيئة والحفاظ على نظافتها ( ٣ر٣٦% ) .

ـ خلو معظم البرامج التى تقدم للأطفال من موضوعات البيئة ( ٦ر٣٢% ) .

وأضافت عينة مدارس الحلقة الابتدائية المشكلات التالية :

ـ لا يوجد عمال نظافة بالمدرسة ( ٧ر٢٢% ) .

ـ قلة الاهتمام بالنظافة كقيمة ( ٩ر١٨% ) .

ـ تعمل المدرسة فترتين ( ٩ر١٧% ) .

ـ غياب القدوة ( ٥ر١٥% ) .

٨ـ لا تعقد لمعلمات روضات الأطفال أو معلمى المدارس الابتدائية دورات تدريبية فى مجال التربية البيئية تساعدهم فى تنمية الوعى البيئى عند الأطفال ، ذكر ذلك عينتا البحث بالنسب المئوية ( ٢ر٩٠% ، ٧ر٨٩% ) بمستوى دلالة ٠١ر٠ .

٩ـ توجد فى بعض المدارس الابتدائية جماعة التربية البيئية والسكانية حيث أقر ذلك عينة المدارس الابتدائية بنسبة ١ر٥٥% بمستوى دلالة ٠٥ر٠ ، فى حين لا توجد هذه الجماعة فى معظم رياض الأطفال حيث أقر ذلك عينة رياض الأطفال بنسبة ٥ر٩٣% بمستوى دلالة ٠١ر٠ وهذه النسبة تعكس ندرة وجودها على مستوى مرحلة رياض الأطفال وهناك مبرره من حيث قلة السلوك الجمعى فى هذه المرحلة ، وتمركز الأطفال حول أنفسهم وعدم إدراكهم لما يعرف بالجماعة وأنشطتها .

١٠ـ الأنشطة التى تقوم بها جماعة التربية البيئية والسكانية يمكن توضيحها حسب النسب المئوية لمجموع تكرارات عينة مدارس الحلقة الابتدائية والتى أقرت بوجود هذه الجماعة فى مدارسها على النحو التالى :

أ ـ كلمات الصباح فى الإذاعة المدرسية ( ٩ر٧٧% ) .

ب ـ عقد ندوات لتوعية الأطفال بمشكلات البيئة ( ٨ر٤٦% ) .

ج ـ تنظيم رحلات للأطفال للتعرف على بيئتهم والمشكلات البيئية الموجـودة في مجتمعهم بتكوين اتجاهات إيجابية نحوها ( ٩ر٤٢% ) .

د ـ عمل معارض تضم أعمال الأطفال طوال العام الدراسى من أنشطة مختلفة فى مجال التربية البيئية ( ١ر٤١% ) .

١١ـ أقرت عينة مدارس الحلقة الابتدائية بـأن المدرسـة لا تكـون جيـلا مـن المواطنين الواعين بيئيا الذين يملكون الحس البيئى السـليم بنسـبة ٦ر٦٥% بمستوى دلالة ٠١ر٠ ويرجع ذلك للأسباب التالية مرتبة حسب النسب المئوية لمجموع تكرارات أفراد العينة :

أ ـ عدم التزام بعض المعلمين والإداريين بعدم التدخين داخل المدرسـة ( ٥ر٤٢% ) .

ب ـ لا يوجد مشرف متخصـص بالمـدرسـة فى مجـال التـربية البيئيـة ( ٩ر٤١% ) حيث يسند الإشراف على التربية البيئيـة لأحـد معلمـى بعض المواد مثل الدراسات الاجتماعية والعلوم .

ج ـ قلة اهتمام المعلمين والمسئولين داخل المدرسـة بموضـوع التربيـة البيئية ( ٣ر٣٥% ) .

د ـ لا يوجد وعى بيئى لدى المعلمين وادارة المدرسة ( ٣ر٣١% ) .

هـ ـ قلة الاهتمام بتشجير فناء المدرسة وكذا حديقة المدرسـة إن وجـدت (٩ر٢٧% ) .

١٢ـ بعض الأنشطة التى تقوم بها المدرسة الابتدائية لتنمية الوعـى البيئـى عنـد التلاميذ مرتبة حسب النسب المئوية لمجموع تكرارات أفراد العينة كما يلى :

أ ـ يطلب من التلاميذ قص المقالات الخاصة بالبيئـة ومشـكلاتها وكيفيـة الحفاظ عليها من المجلات والصحف ولصقها على لوحـات النشـرات ( ٩ر٤٢% ) .

ب ـ يقوم كل فصل من فصول المدرسة بإعداد مجلة حائط يكـون عنوانـها مجلة التربية البيئية تتضمن صورا ورسومات ومقالات عـن مشـكلات البيئة وكيفية الحفاظ عليها ( ١ر٣٩% ) .

ج ـ تشجيع التلاميذ فى الصفوف الأخيرة على إعداد بحوث عـن مشـكلات البيئة وبعض الحلول المقترحة لها ( ٣٦,٧% ) ٠

د ـ عمل حفلات مدرسية ، وعروض مسرحية لإكســاب الأطفـال بعـض المهـارات والمعلـومات نحــو حمايــة البيئــة والمحافظــة عليــها (٣٤,١% ) ٠

هـ عمل لافتات وملصقات ولوحات فنية تدعو إلى تنميــة الوعــى البيئــى وكيفية الحفاظ على البيئة ( ٣٣,٤% ) ٠

و ـ يحفظ التلاميذ أناشيد ومحفوظات تساعد على تنميــــة الوعــى البيئــى لديهــم ( ٣١,٧% ) ٠

ز ـ عرض أفلام تعرف التلاميذ بخطورة بعض مشكلات البيئة مثل مشـــكلة التلوث ، وكيفية الوقاية منها ( ٢٩,١% ) ٠

ح ـ تشجيع التلاميذ على الاشتراك فى معسكرات خاصة بكيفية الحفاظ علــى البيئة مثل : تنظيــف المنطقــة التـــى توجـــد بــها المدرســـة أو تشجيرها ( ٢٣,٦% ) ٠

ط ـ تحديد يوم فى السنة يطلق عليه يوم التربية البيئية تقدم فيـــه أنشـطة وتوجيهات عن أهمية الحفاظ علـــى البيئـــة وكيفيـــة الحفــاظ عليــها (١٥,٥%) ٠

تعكس النسب المئوية لتكرارات العينة فيما يتعلق بهذه الأنشطة أن قلة مـــن المدارس تقوم بهذه الأنشطة دون غيرها رغم أهمية هذه الأنشطة والدور الهام الـذى تؤديه فى مجال تنمية الوعى البيئى والتى تعمل على ترجمة المعلومات إلى مـــهارات سلوكية واكتساب معلومات جديدة ، بالإضافة إلى أنها وسيلة لتكملة بعض الجوانـــب التربوية التى لا يمكن تحقيقها داخل الفصل أو المدرسة بصفة عامة ٠

## أهم المتطلبات المقترحة لتفعيل الدور التربوى لرياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى :

بناء على الإطار النظرى للبحث وما توصلت إليه الدراسة الميدانية من نتا ئج يمكن تقديم أهم المتطلبات المقترحة والتى تساعد فى تفعيل الدور التربوى لكل من رياض الأطفال والحلقة الابتدائية فى تنمية الوعى البيئى فى مرحلة الطفولة على النحو التالى:

أولا : أن يسود كل من الروضة والمدرسة الابتدائية مناخ عام تشيع فيه القيم والسلوكيات التى تنمى الوعى البيئى عند الأطفال حيث يصعب تصور إكساب الأطفال قيما معينة أو تربية تحث على سلوك معين إن لم تشع هذه القيم فى الروضة أو المدرسة وإن لم يكن هذا السلوك ممارسا . ويمكن تحقيق ذلك عن طريق :

١ ـ تكوين جماعة التربية البيئية والسكانية ، ويفضل فصل جماعة التربية البيئية عن جماعة التربية السكانية لكى يتركز كل نشاط الجماعة عن البيئة وتنمية الوعى البيئى ويمكن تكوين هذه الجماعة فى الروضة من الأطفال ذوى السنوات الخمس .

٢ ـ تقوم كل من الروضة والمدرسة الابتدائية ببعض الأنشطة التى تساعد فى تنمية الوعى البيئى وتتناسب مع قدراتهم العقلية والجسمية وتكسب الأطفال معلومات عن مشكلات البيئة وأهم المعتقدات الخاطئة التى تسبب مشكلات البيئة بالإضافة إلى أكسابهم سلوكيات ومهارات وخلق بيئى يساعد فى الحفاظ على البيئة وهذه الأنشطة ما يلى :

أ ـ عمل حفلات مدرسية وعروض مسرحية بحيث يحتوى النص والحوار المسرحى على موضوعات عن البيئة تساعد فى بث الوعى البيئى لدى الأطفال وتساعدهم على اكتساب بعض المعلومات والمهارات نحو حماية البيئة والحفاظ عليها .

ب ـ عرض أفلام تعرف الأطفال بخطورة بعض مشكلات البيئة مثل مشكلة التلوث وكيفية الوقاية منها .

ج ـ عمل لافتات وملصقات ولوحات فنية تدعو إلى توعية الأطفال بكيفية الحفاظ على البيئة .

د - تحفيظ الأطفال أناشيد ومحفوظات تساعد على توعيتهم بكيفية الحفاظ على البيئة .

هـ- تضمين حصص التربية الفنية وبصفة خاصة فى المدرسة الابتدائية موضوعات عن البيئة توضح التلوث وأسبابه وأضراره وإجراء مسابقات فى عمل رسوم توضيحية عن البيئة توضح السلبيات والإيجابيات الخاصة بهما .

و - قيام كل فصل من فصول المدرسة الابتدائية بإعداد مجلة حائط يكون عنوانها مجلة التربية من أجل الحفاظ على البيئة متضمنة صورا ورسوما ومقالات عن مشكلات البيئة وكيفية الحفاظ عليها .

ز - تشجيع تلاميذ الحلقة الابتدائية - على الأقل فى السنة الأخيرة - على إعداد بحوث عن مشكلات البيئة وكيفية الحفاظ عليها .

ح - تكليف تلاميذ الحلقة الابتدائية - فى الصفوف الأخيرة - بقص المقالات الخاصة بالبيئة ومشكلاتها وكيفية الحفاظ عليها من المجلات والصحف ، ولصقها على لوحات النشرات وكراسة المجهود الشخصى .

ط - تشجيع تلاميذ الحلقة الابتدائية على الاشتراك فى معسكرات خاصة بكيفية الحفاظ على البيئة مثل تشجير إحدى المناطق أو فناء المدرسة حيث يعد ذلك تدريبا عمليا للحفاظ على البيئة ، ويجب أن تحتوى المعسكرات على برامج وأنشطة بيئية متكاملة على أن يتلاءم محتوى هذه البرامج مع عمر التلاميذ ونضجهم واستعدادهم وقدراتهم وخبراتهم وميولهم مع ضرورة إعداد القادة ومخططى ومنفذى برامج المعسكرات وذلك بعقد الدورات التدريبية لهم وإمدادهم بكل ما يخص قضايا البيئة مما يزيد كفاءتهم فى إعداد المعسكرات .

ى - تحديد يوم فى السنة - فى كل من الروضة والمدرسة الابتدائية - يطلق عليه يوم التربية من أجل الحفاظ على البيئة تقدم فيه أنشطة وتوجيهات عن أهمية الحفاظ على البيئة وكيفية الحفاظ عليها .

ك ـ إعداد كلمات فى الإذاعة المدرسية للحث على نظافة البيئة وحمايتها ، وتلقى فى طابور الصباح يوميا .

ل ـ عقد ندوات لتوعية الأطفال بالمشكلات البيئية وكيفية علاجها مع مراعاة أن تناسب عمر الأطفال وقدراتهم العقلية .

م ـ تقويم السلوكيات الخاطئة للطفل وتصحيحها أول بأول مع مناقشة الطفل فيما يجب أن يفعله وما لا يجب أن يفعله حفاظا على البيئة مثل عدم رمى القمامة والأوراق على الأرض داخل الفصول أو فى الطرقات أو فى فناء المدرسة ، عدم قطف الزهور ، الحفاظ على الحدائق العامة عند زيارتها ، عدم اتلاف الممتلكات العامة .

ن ـ إعداد القصص التى تهدف إلى حماية البيئة وتنمى وعيا بيئيا وقصها على الأطفال وبصفة خاصة فى مرحلة رياض الأطفال نظرا لحبهم للقصص فى هذه المرحلة العمرية .

ع ـ العمل على إيجاد حديقة نظيفة وبصفة خاصة داخل الروضة .

ف ـ عقد اجتماعات وبصفة دورية بين أولياء الأمور والمعلمين سواء على مستوى الروضة أو المدرسة الابتدائية للمشاركة فى تنمية وعى بيئى عند الأطفال وللربط بين الجهود التى تبذلها الروضة أو المدرسة مع الأسرة وتحقيق توازن وتناسق بين تلك الجهود .

٢ـ الاهتمام بالقدوة من قبل المعلمين والإداريين وغيرهم وذلك عن طريق :

أ ـ إزالة ألوان التضارب والتعارض بين الأهداف والسلوكيات التى قد تتواجد فى البيئة المدرسية وأهداف التربية البيئية ـ وعلى سبيل المثال ـ لا يجوز أن تكون البيئة المدرسية رديئة وغير صحية المرافق ، بينما تهدف التربية البيئية بالحفاظ على البيئة نظيفة ووقايتها من التلوث .

ب ـ إقلاع المعلم ـ إذا كان مدخنا ـ عن التدخين خاصة داخل الفصول أو المدرسة لأنه من المعروف أن التدخين مصدر لتلوث البيئة ومن ثم يشب الطفل مقلدا معلمه .

ج ـ القيام ببعض المجهودات والأعمال لحماية النباتات والزهور سواء بالمدرسة أم الروضة .

د ــ عدم حرق القمامة يوميا فى الصباح سواء فى فناء كل من الروضة أم المدرسة أم خارجهما .

هــ القيام برحلات لمشاهدة الطفل للمناظر الطبيعية الجميلة وتوجيهه من أجل الحفاظ عليها .

ثانيا : إنشاء وظيفة إخصائى تربية بيئية فى كل من الروضة والمدرسة للقيام والإشراف على تفعيل الدور التربوى لتنمية الوعى البيئى عند الأطفال ، ويصبح مسئولا أمام إدارة التربية البيئية والسكانية فى كل من الإدارة التعليمية ومديرية التربية والتعليم عن القيام بهذه المهمة .

ثالثا : إنشاء وظيفة موجه للتربية البيئية لزيارة كل من الروضات والمدارس الابتدائية وتوجيههم للقيام ببعض المجهودات التى تساعد فى تنمية الوعى البيئى للأطفال ومتابعة ورقابة هذه المجهودات .

رابعا : تخصيص ميزانية للتربية البيئية بكل من الروضة والمدارس الابتدائية من أجل الصرف على المجهودات والأنشطة التى يمكن القيام بها والتى تسهم فى تنمية الوعى البيئى للأطفال ، ويمكن تحصيل رسم من كل طفل وليكن جنيها فقط كحد أدنى وتخصيص هذه الحصيلة للصرف على أوجه الأنشطة لتنمية الوعى البيئى عند الأطفال .

خامسا : ضرورة أن ينص قانون التعليم قبل الجامعى على أن تكون تنمية الوعى البيئى هدفا من أهداف التعليم قبل الجامعى بصفة عامة وهدفا من أهداف الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى بصفة خاصة وذلك لأن تنمية الوعى البيئى تعد مطلبا اجتماعيا يفرض تحدياته على المدرسة .

سادسا : ضرورة أن تنص قرارات تطوير المناهج الدراسية فى مختلف المراحل التعليمية ومرحلة رياض الأطفال على أن تكون تنمية الوعى البيئى بعدا من أبعاد التطوير .

سابعا : تزويد مكتبات الروضات والمدارس الابتدائية بالكتيبات المناسبة والقصص المصورة والتى تتناول بعض القضايا البيئية لقراءتها واستيعاب ما بها فى العطلة المدرسية من أجل زيادة حصيلة المعلومات نحو البيئة وعلى تشرب قيم بيئية سليمة .

ثامنا : تصميم أغلفة المطبوعات من كتب وكراسات كى تحتوى على صور ونمـــاذج بيئية تهدف إلى جذب انتباه الطفل نحو قضايا البيئة والحفاظ عليها وتنميتـــها إلى جانب بعض السلوكيات التى تمس الحياة اليومية بهدف غـــرس العـــادات البيئية السليمة ٠

تاسعا : تنمية الضمير البيئى الذى يوجه الفرد نحو المحافظة على مصادر وثــروات البيئة ويمكن ذلك عن طريق تنمية القيم الإيجابية التى تؤثر فى سلوك الطفـــل نحو بيئته المحلية والقومية ، وتوعية الأطفال بأخطار السلوك البيئـــى غـــير السوى وأهمية الأخذ بالقيم البيئية السليمة ، ومن القيم البيئية المناسبة والتى يجب إكسابها للأطفال ما يلى :

أ ــ ترشيد الموارد مثل تعويد الأطفال استخدام المياه والكهرباء اســـتخداما رشيدا ، فمثلا يتعلم الأطفال عدم فتح صنبور المياه دون الحاجة إليـــه ، أو ترك المصابيح الكهربية مضاءة حيث لا يوجد أحد ٠

ب ــ المحافظـــة على النظـــافة وحسن الترتيب فى الأماكن التى يتواجـــدون بها ٠

ج ــ تربية الذوق الفنى وحب الجمال المتمثل فى حب الزهـــور ورعايتـــها ، وتدريب الطفل على كيفية رعايتها ، وكذلك حب الطيور وحمايتها ، لأن كل هذه الأشياء جميلة كما خلقها الله ، ويجب الحفاظ عليها طالما أنـــها لا تضر ٠

د ــ احترام الملكيات العامة والخاصة ٠

هـ ــ مكافحة التلوث بالتخلص من سلوكيات غير مقبولة مثل ــ البصاق على الأرض أو التبول فى الشارع أو الأماكن العامة أو الحدائق ٠

عاشرا : ضرورة إدخال مقررات فى التربية البيئيـــة ضمـــن برامـــج كليـــات التربية وتضمينها فى الدورات التى تعقد للمعلمين والموجهين والنظـــار ومديرى الروضات والمدارس الابتدائية ٠

# المراجع المستخدمة فى البحث

١ـ علي السيد محمد الشخيبي : علم اجتماع التربية المعاصر : تطوره ، منهجيته ، تكافؤ الفرص التعليمية ( القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٢م ) ص ص ٢٨٧ ـ ٢٨٨ .

٢ـ محمد صابر سليم : " الطفولة البداية السليمة للتربية البيئية " ، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى تنشئته ورعايته ، المجلد الأول ، ( مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م ) ص ص ٢٢ ـ ٢٣ .

٣ـ ليلى كرم الدين : الطفل والبيئة ، المؤتمر العلمى السنوى ، مركز دراسات الطفولة ـ جامعة عين شمس ، فى الفترة من ٢٤ ـ ٢٥ مارس ٢٠٠١م ، ص د .

٤ـ السيد سلامة الخميسى : " المعلمون المربون بيئيا ومسئولية كليات التربية " مجلة جامعة المنصورة للبيئة ، ( العدد الخامس يونيو ١٩٩٦م ) ، ص ٢٩ .

٥ـ محمد صابر سليم : مرجع سابق ، ص ٣١ .

٦ـ المرجع السابق نفسه ، ص ٢٧ .

٧ـ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : " التربية البيئية فى الأقطار العربية " ، التربية البيئية فى مناهج التعليم العام بالوطن العربى ( تونس ، مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧م ) ص ٨ .

٨ـ اليونسكو : " الاستراتيجية الدولية للعمل فى مجال البيئة والتدريب البيئى لعقد التسعينات " مؤتمر اليونسكو ، اليونيب ، للتربية البيئية والتدريب البيئى ، موسكو ، ١٩٨٧م ( عمان ، الأردن ، مطابع الشركة الجديدة للطباعة والتجليد ، ١٩٨٨م ) ص ١١ .

٩ـ مكتب التربية العربى لدول الخليج : التقرير الختامى لندوة التربية البيئية ( الإنسان والبيئة ) المنعقدة فى سلطنة عمان فى الفترة من ١٧ ـ ٢٠ ديسمبر ١٩٨٨م ( الرياض ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٩٩٠م ) ص ٥٠٦ .

١٠ـ المرجع السابق نفسه ، ص ص ٥١٣ ـ ٥١٤ .

١١ـ أمينة عثمان : " دراسة تحليلية لمقررات الدراسات البيئية بكليات التربية لتعرف مدى اشتمالها على خطوات اجرائية للتكيف مع البيئة عند التلاميذ " ، المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئية ، المجلد الثانى ، منظومة المجال الاجتماعى للبيئة ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر ـ ١ نوفمبر ١٩٩٠م ) ص ٦٦ .

١٢ــ معهد الدراسات العليا للطفولة ، ومركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، المؤتمر العلمى السنوى ، الطفل والبيئة فى الفترة من ٢٤ ــ ٢٥ مارس ٢٠٠١م ، ص ن .

١٣ــ غريب عبدالسميع غريب : " تصور مقترح لدور النظم الاجتماعية فى تنمية الوعى البيئى " ، المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئية ، المجلد الثانى ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر ــ ١ نوفمبر ١٩٩٠م ، ص ص ١١٠ ــ ١٢٦ .

١٤ــ عبدالمسيح سمعان عبدالمسيح : " قياس وعى الشباب بمشكلة تلوث البيئة " ، المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئية ، المجلد الثانى ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر ــ ١ نوفمبر ١٩٩٠م ، ص ص ١٣٠ ــ ١٣٨ .

١٥ــ ثابت كامل حكيم : " دور التعليم الأساسى فى تنمية الوعى البيئى للتلاميذ فى جمهورية مصر العربية ، دراسة تحليلية " ، المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئية ، المجلد الثانى ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر ــ ١ نوفمبر ١٩٩٠م ، ص ص ١٤٠ ــ ١٥٦ .

١٦ــ عادل عبدالفتاح سلامة : " دراسة مقارنة للاتجاه البيئى فى بعض الجامعات بجمهورية مصر العربية وأمريكا " ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٤م .

١٧ــ محمد سعيد صبارينى : " التربية البيئية : طبيعتها وفلسفتها وأهدافها ومنهجها " ، ندوة الإنسان والبيئة التربية البيئية ( الرياض ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٩٩٠م ) ، ص ١٧ .

18 – Sutton, Alan : " Environmental Education and Other Cross-Curriclar Themes " , in , Developing Environmental Education in The Curriculum ( London , David Fulton Publishers , 1994 ) pp 10-11 .

١٩ــ ليودولدو تشيابو : " التربية البيئية والعالم الثالث " ، ترجمة محمود عبدالحميد السيد ، مستقبل التربية ، اليونسكو ، العدد الرابع ، ١٩٧٨م ، ص ٦٠ .

20- Palmer Joy A. : Environmental Education in The 21st Century (London , Routledge , 1998 ) PP 4 – 5 .

٢١ـ غازى أبو شقرا : " المشكلات البيئية والتربية على المستويين الدولـــى والعربــى ، معالم الانثروبولوجية البيئية " ، التربية الجديدة ، الســـنة الثامنـــة ، العـــدد الثـــالث والعشرون مايو / أغسطس ١٩٨١م ، ص ٨٠ .

٢٢ـ نجود سبع العيش : " التربية البيئية ومناهج المواد الدراسية فى مراحل التعليم العـــام والمناشط الصفية واللاصفية المتصلة بها " ، التربية البيئية فى مناهج التعليـــم العـــام بالوطن العربى ( تونس ، المنظمة العربية للتربيـــة والثقـــافة والعلـــوم ، ١٩٨٧م ) ص ص ٧٦ ـ ٧٧ .

٢٣ـ أحمد ابراهيم شلبى : البيئة والمناهج الدراسية ( القاهرة ، مؤسسة الخليج العربـــى ، ١٩٨٦م ) ص ص ١١ ـ ١٢ .

٢٤ـ بيتر . ف . فنشام : " نشأة وتطور التربية البيئية من ســـتكهولم إلـــى تبليســـى " ، ترجمة سعـــاد عبدالرســـول حســـن ، مستقبـــل التربية ، العدد الرابـــع ، ١٩٧٨م ، ص ٤٧ .

٢٥ـ نجود سبع العيش : مرجع سابق ، ص ص ٧٧ ـ ٧٨ .

٢٦ـ بيتر . ف . فنشام : مرجع سابق ، ص ص ٤٧ ـ ٤٨ .

٢٧ـ نجود سبع العيش : مرجع سابق ، ص ٧٨ .

٢٨ـ أوريانو بوزاتى ، ترافيرسو : " بعض الأفكار فى فلسفة التعليم البيئى " ، اتجاهات فى التعليم البيئى ، مؤتمر التعليم البيئى بين الحكومـــات فـــى مدينـــة تبليســـى بالاتحـــاد السوفيتى ، فى المدة من ١٤ ـ ٢٦ أكتوبر ١٩٧٧م ، باريس ، اليونســـكو ١٩٧٧م ، ص ١٥ .

٢٩ـ ألين . أ . شميدر : " طبيعة وفلسفة التعليم البيئى " ، اتجاهات فى التعليم البيئـــى ، مؤتمر التعليم البيئى بين الحكومات فى مدينة تبليسى بالاتحاد السوفيتى فى المدة مـــن ١٤ ـ ٢٦ أكتوبر ١٩٧٧م ، اليونسكو ، باريس ١٩٧٧م ، ص ص ٤٦ ـ ٤٧ .

٣٠ـ أرتورو اتجلر : " التعليم البيئى ( التربية البيئية ) فى المدارس الثانوية " ، اتجاهـــات فى التعليم البيئى : مؤتمر التعليم البيئى بين الحكومات فى مدينـــة تبليســـى بالاتحـــاد السوفيتى فى المدة من ١٤ ـ ٢٦ أكتوبر ١٩٧٧م ، باريس ، اليونسكو ، ١٩٧٧م ، ص ١٩٩ .

31- Palmer Joy A. : Op Cit PP 6 – 7 .

32- Palmer Joy and Neal Philip : The Hand book of Environmental Education ( London and New York , Routledge , 1994 ) PP 14-15.

٣٣- أحمد عبدالله أحمد بابكر : " التربية البيئية فى الفكر والمنهج الجغرافــى " ، حوليــة كلية التربية ، قطر ، السنة الخامسة ، العدد الخامس ، ١٩٨٧ ، ص ٢٩٣ .

34 – Neal, Philip and Palmer, Joy : Environmental Education in the Primary School ( Great Britain, Dotesios Ltd, Trowbridge , 1990) P 140 .

٣٥- عدلى كامل فرج : " طرق الانتفاع بالمرجع " ، مرجع فى التعليــم البيئــى لمراحــل التعليم العام ( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦م ) ص ٣٧ .

٣٦- محى الدين صابر : " تقديم " ، التربية البيئية فى مناهج التعليم العام بالوطن العربــى ( تونس ، مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧م ) ص ٥ .

٣٧- مصطفى عبدالعزيز : مرجع فى التعليم البيئى لمراحل التعليم العام ( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦م ) ص ٨ .

٣٨- .......... : " الإنسان والبيئة " ، مرجع فى العلوم البيئيــة للتعليــم العــالى والجــامعى ( المنظمــة العــربيــة للتــربيــة والثقــافـــة والعلــوم ، ١٩٧٨م ) ص ص ١ ، ٢ ، ٧ .

39- Nicholas H. Foskett : " Policy – making in Geographical and Environmental Education : The Research Context " , Understanding Geographical and Environmental Education (London, Redwood Book , Trowbridge , Wiltshire , 1996 ) P.226.

٤٠- محى الدين صابر : مرجع سابق ، ص ٥ .

٤١- محمد صديق محمد حسن : " التربية البيئية والتلوث البيئى " ، التربية مجلة تصــدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، السنة الحادية والعشـــرون ، العدد ١٠١ ، يونيو ١٩٩٢م ، ص ٦٢ .

42- Pennsylvania Envirothon , Accept a Natural Challenge , 2002, . http : // www. Risinc. Com / links / Padep. Link.htm P 1 of 2.

٤٣- صبرى الدمرداش ابراهيم : برنامج التعليم البيئى الوحدات المرجعيـــة ( القــاهرة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٠م ) ص ص ٣ – ٤ .

٤٤- رجاء محمود رزق ، تسبى محمد رشاد : " دراسة تحليلية لبعض المتغيرات المتعلقة بالسلوك البيئى للأسرة الريفية " ، المؤتمر القومــى الثــانى للدراســات والبحــوث

البيئية ، المجلد الثانى ، منظومة المجال الاجتماعى للبيئة ، ٢٥ أكتوبر ـ ١ نوفمبر ١٩٩٠م ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ص ١٠١ .

٤٥ـ غريب عبدالسميع غريب : " مرجع سابق " ، ص ص ١١٣ ـ ١١٤ .

٤٦ـ مجدى علام : " القيمة البيئية للطفل " ، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى ، تنشئته ورعايته " ١٩ ـ ٢٢ مارس ١٩٨٨م ، بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م ، ص ص ١٨٩ ـ ١٩٠ .

٤٧ـ سعيد مجمد السعيد : " بناء وحدة فى التربية البيئية للكبار فى الريف المصرى " صحيفة التربية ، السنة الثالثة والثلاثون ، العدد الثانى ، يناير ١٩٨٢م ، ص ص ٧٦ ـ ٧٧ .

48 - **Ain Shams University Institute of Environmental Studies and Research : National Workshop On Environmental Education for Imans of Mosques and Teachers of Eslamic Religious Schools Cairo , 1988 , P. 5 .**

49 - **Plamer Joy A . : Op Cit . P 96 .**

٥٠ـ أحمد كامل الرشيدى : " دور الأنشطة المدرسية فى تحقيق أهداف التربية البيئية عند الأطفال ، دراسة استطلاعية ، " المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى ، تنشئته ورعايته ١٩ ـ ٢٢ مارس ١٩٨٨م ، بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م .

٥١ـ محمد عبدالفتاح القصاص : " الإنسان والبيئة والتنمية " ، كتاب المؤتمر القومى الثانى للدراسات والبحوث البيئية ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، جامعة عين شمس ، ٢٨ أكتوبر ـ ١ نوفمبر ١٩٩٠م ، ص ص ٣٣ ـ ٣٥ .

٥٢ـ أمينة سيد عثمان : " برنامج مقترح لتعرف مبادىء استكشاف البيئة لتلاميذ المرحلة الأولى " المؤتمر الأول للدراسات والبحوث البيئية " ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات والبحوث البيئية ، ٣١ يناير ـ ٤ فبراير ١٩٨٨م ، ص ص ٣٧٤ ـ ٣٧٥ .

٥٣ـ محسن عبدالمجيد وآخرون : " التربية البيئية والتدريب البيئى " ، مؤتمر اليونسكو اليونيب ، موسكو ، ١٩٨٧م ، ص ٦٧ .

٥٤ـ سعيد محمد الحفار : " أضواء على استراتيجية عربية لصون البيئة فى اطار التكامل البيئى الإنمائى " ، وقائع ندوة البيئة وحمايتها من التلوث فى أقطار الخليج العربى

( الكويت ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ٢٥ ـ ٢٨ تشرين الأول ، ١٩٨٦ )
ص ٢٥ .

55 - Yaakobi , Duba : " Some Difference in Mode of Use An Environmental Education Program by School Teachers and Community Leaders " , European Journal of Science Education , Vol. 3, No. 1. 1981, P. 70.

56 - Cross Mike : " Moral and Values Education " in Developing Environmental Education in the Curriculum ( London , David Fulton , Publishers , 1994 ) P 101 .

57 - Brennan Andrew : " Environmental Awareness and Liberal Education " British Journal of Educational Studies Vol. xxxix No. 3. August 1991 , PP. 279 – 280 .

٥٨ـ وثيقة الاعلان العربى عن البيئة والتنمية ، منبر البيئة ، مجلة تصدر عن برنامج الأمم المتحدة ، المجلد الأول ، المكتب الإقليمى لغرب آسيا ، البحرين ، العدد ( ١ ) أيلول وسبتمبر ١٩٨٨م ، ص ص ١٢ ـ ١٣ .

٥٩ـ فهمى سلامة : " جهاز شئون البيئة والتنشئة البيئية للطفل " المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى " تنشئته ورعايته " بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ( مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م ) ص ٩٨ .

٦٠ـ شحاتة عبدالخالق زهران ، السيد سلامة الخميسى : " تربية الخلق البيئى للطفل المصرى من منظور إسلامى " المؤتمر السنوى الرابع ، الطفل المصرى وتحديات القرن الحادى والعشرين ( ٢٧ ـ ٣٠ أبريل ١٩٩١م ) بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ، ( مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٩١م ) ص ١٨٩ .

٦١ـ محمد السيد ارناؤوط : التلوث البيئى وأثره على صحة الإنسان ( القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٧م ) ص ٢٧٠ .

٦٢ـ ليلى كرم الدين : مرجع سابق ، ص د .

٦٣ـ مجدى علام : " القيمة البيئية للطفل " المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى تنشئته ورعايته " بحوث المؤتمر ، المجلد الأول ، ( مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨م ) ص ١٩٣ .

٦٤ـ نفس المرجع السابق ، ص ١٩٢ .

65 - Pennsylvania Department of Environmental Protection : "50 Simple Things Kids Can Do To Save The Earth " 6 – 3 – 2002 ,

http : // www. Risinc 1. Com / Links / Padep. Links. Htm. P1 of 4 .

66 - Abstract of A Child's Place in the Environment series , 1 – 2 – 2002 , http : // www. Acpe . Lake. K 12 Ca . us / Abst. htm.1.

67 - Green Future – Associates , 9 – 5 – 2002 , http : // www . green futures – org / associates htm 1 Page 1 of 3 .

68 - Virginia Department of Envirinmental Quality : New Classroom Grants Program December , 13 , 2000, http : // www. Leg state . Va . us / education / in fo / 25 ways . htm 1.

٦٩- وزارة التربية والتعليم : قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م بإصدار قانون التعليم المعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨م ، مادة (١) .

٧٠- المرجع السابق نفسه ، مادة (١٦) .

٧١- محمد صابر سليم : " المفاهيم الرئيسية " مرجع فى التعليم البيئى لمراحل التعليم العام ( المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٦م ) ص ١٥ .

٧٢- فوزى محمد السعيد عطوة : " التعليم والثقافة والوعى البيئى ، دراسة ميدانية " ، المؤتمر القومى الأول للدراسات والبحوث البيئية ، معهد الدراسات والبحوث البيئية جامعة عين شمس ، ٣١ يناير – ٤ فبراير ١٩٨٨م ، ص ٢٨٦ .

٧٣- أحمد ابراهيم شلبى : مرجع سابق ، ص ص ٧٣ – ٧٤ .

74- Edwards Janet : " Citizenship and Environmental Education" in , Developing Environmental Education , in the Curriculum ( London , Dowid Fulton Publishers Ltd, 1994 ) P 24 .

75 - Iiya Novrk . : Society & Nature ( Moscaw , Program Publishers, 1981 ) PP. 12 – 13 .

٧٦- مصطفى كمال حلمى : " ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم فى مصر ، سبتمبر ١٩٧٩م " ، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس ، المجلد الثامن ، ( القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨٣م ) ص ٢٤٨ .

٧٧- المرجع السابق نفسه ، ص ص ٢٦١ – ٢٦٢ .

٧٨- المرجع السابق نفسه ، ص ص ٢٦٩ – ٢٧٠ .

٧٩ــ أحمد فتحى سرور : تطوير التعليم فى مصر سياسته واستراتيجيته وخطـــة تنفيـــذه ( القاهرة ، الجهاز المركزى للكتب الجامعيـــة والمدرســـية والوســـائل التعليميـــة ، ١٩٨٩م ) ص ص ١٨٦ ــ ١٨٨ .

٨٠ــ المرجع السابق نفسه ، ص ص ٢٠١ ــ ٢٠٢ .

٨١ــ حسين كامل بهاء الدين : مبارك والتعليم نظرة إلى المســتقبل ( القــاهرة ، مطــابع روزاليوسف الجديدة ، يوليو ١٩٩٢م ) ص ص ٥٠ ــ ٥٨ .

٨٢ــ المرجع السابق نفسه ، ص ٦٥ .

٨٣ــ المرجع السابق نفسه ، ص ص ٦١ ــ ٦٢ .

٨٤ــ المرجع السابق نفسه ، ص ص ٦٢ ــ ٦٤ .

85 - Chohen , Michael R. : " Problem Solving A Gool of Energy & Environmental Education " The Journal of Environmental Education , Vol. 13 – 1981 – 1982 . P. 20 .

٨٦ــ وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨ بشأن انشــاء مكتــب للتربية البيئية والسكانية بوزارة التربية والتعليم .

٨٧ــ ............ : قرار وزارى رقم (٦٦) فى ١٩٨٥/٦/٢٤م بشــأن انشــاء ادارة عامة للتربية البيئية والسكانية بوزارة التربية والتعليم .

٨٨ــ ............ : قرار وزارى رقــم (٢٣٤) بتــاريخ ١٩٩٣/٩/١٥م بشــأن تحديد معدلات وظائف التربية السكانية والبيئية .

٨٩ــ ............ : الادارة العامة للتربيـــة البيئيـــة والســكانية ، نشــرة فــى ١٩٩٤/٩/٣٠م بشأن تحديد معدلات وظائف التربية البيئية والسكانية .

٩٠ــ ............ : الادارة العامة للتربية البيئية والسكانية ، نشرة بشأن تكوين جماعة التربية البيئية

والسكانية فى كل مدرسة فى ١٩٩٦/١٠/١٣م .

٩١ــ المرجع السابق نفسه .

٩٢ــ أحمد عبادة سرحان : طرق التحليل الاحصائى ( القاهرة ، مطبعة جامعة القـــاهرة ، ١٩٧١م ) ص ص ٢٥٨ ــ ٢٦٣ .




# استراتيجية مقترحة لتأهيل

# معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين

# ورعايتهم فى ضوء الاتجاهات العالمية

إعداد

**دكتور / حسين محمد محمد السيد أبو مايلة**

مدرس بقسم أصول التربية

كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# استراتيجية مقترحة لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ورعايتهم فى ضوء الاتجاهات العالمية

إعداد دكتور / حسين محمد محمد السيد أبو مايلة
مدرس بقسم أصول التربية
كلية التربية بدمياط – جامعة المنصورة

قال تعالى : ﴿وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ وَرَحْمَتُهُ لَهَمَّت طَّائِفَةٌ مِّنْهُمْ أَن يُضِلُّوكَ وَمَا يُضِلُّونَ إِلَّا أَنفُسَهُمْ وَمَا يَضُرُّونَكَ مِن شَيْءٍ وَأَنزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا﴾ صدق الله العظيم[1].

- **أولاً : الإطار العام للدراسة :**
- **مقدمة :**

لم يعد خافياً أن العالم يشهد تغيرات جذرية تكاد تعصف بثوابت الشعوب وموروثها الحضارى والاجتماعى والقيمى ، لأنها لم تعد تملك غير أن تتأثر بدرجات متفاوتة بقوى التغيير التى أفلت زمامها فى عصر العولمة والمعلومات ، وتؤثر فيها إذا كانت قادرة على الفعل أو المبادرة ، حتى تتكيف مع مشكلات تزداد تقيداً ومستجدات تستعصى على الفهم والسيطرة فى أغلب الأحيان . وفى هذا الخضم يأتى دور العقول المؤهلة – إذا ما أعدت جيداً – فى التصدى للمشكلات القائمة والمتوقعة من أجل وضع الحلول الناجحة لها ، أو تقليص أضرارها إلى أدنى حد ممكن .

وأصبح الإنسان فى حاجة إلى عقول مفكرة ومبدعة وموهوبة ومتفوقة بل وفائقة لتأتى بحلول أصيلة جادة وجديدة ، قد تهدئ وتخفف من حدة ما يعانيه الإنسان فى العصر الحديث وتحافظ على ما حققه من إنجازات ومبتكرات .

والموهبة استعداد يُنعم به الخالق سبحانه وتعالى على فئة قليلة من عباده تمكنهم إن وجدوا العناية والرعاية من التفوق والامتياز بشكل غير عادى فى مجال أو أكثر من مجالات الحياة ، وقد أثبتت البحوث العلمية والتربوية أن هناك نسبة ما بين (٢ – ٥% ) من الأفراد يمثلون المتفوقين والموهوبين ، حيث يبرز من بينهم صفوة العلماء والمفكرين

والمصلحين والمبتكرين والمخترعين الذى اعتمدت الإنسانية منذ أقدم عصورها فى تقدمها الحضارى على ما تنتجه أفكارهم وعقولهم من إبداعات واختراعات وإصلاحات [٢] .

وتُعدُّ مؤشرات التفوق العقلى والموهبة والإبداع أموراً قديمة لاحظها المفكرون منذ أقدم العصور ، ورغم أنها بدأت بداية فلسفية وقبلها نسبت لأمور خرافية إلا أنها يمكن أن تؤخذ كقرينة على أهمية هذه الجوانب لدى الإنسان منذ طفولته ، وحاجة البشرية للكشف عن هؤلاء الذين يمتازون من غيرهم بصفات تمكنهم من تقديم حلول أصيلة فيها المرونة ، وقيادة مجتمعات فى عصور شاعت فيها الأزمات .

لقد اهتم المسلمون بالعقل باعتباره الوسيلة إلى التفكير والتفكر ، كما لاحظوا التباين بين الأفراد من حيث الإمكانات والقدرات ، ونظروا للعقل على أنه الآلة فى تحصيل المعرفة ، وبه تضبط المصالح ، وتلحظ العواقب ، وتدرك الغوامض وتجمع الفضائل ، وأن العقلاء يتفاوتون فى موهبة العقل ويتباينون فى تحصيل ما يتقنون من التجارب والعلم . لقد كان ذلك من رؤى المسلمين منذ أكثر من ١٤٠٠ عام .
وترجع بداية اهتمام الغرب بدراسة المتفوقين عقلياً إلى دراسات " فرانسيس جالتون Francis Galton " فى عام ١٨٩٢م التى أشار إلى دور العوامل الوراثية فى التفوق والموهبة ، وذلك من خلال دراسة مشاهير فى مجالات القضاء والسياسة والجيش والأدب والشعر والموسيقى وحتى الدين من خلال أشهر كتبه فى هذا المجال بعنوان " العبقرية الموروثة Hereditary Genius " [٣] ثم تتابع الاهتمام بعد ذلك حيث سعت بعض الدول لرعاية الموهوب والمتفوق منذ بداياته أى وجهت الرعاية إلى الأطفال، وذلك فى أواخر القرن التاسع عشر ، وكان المؤشر لهؤلاء تقدمهم على الزملاء فى الدراسة والمدرسة ، فأنشأت لهم فصول خاصة لتوفير أفضل السبل لحسن الانتفاع بما لديهم من قدرات ومهارات .

وأوضحت الدراسات أن الغالبية العظمى من الموهوبين يقضون معظم الوقت داخل الفصول الدراسية ، ونتيجة لذلك فإن ما يحدث فى بيئة الفصل الدراسة يكون له اثر كبير على مدى تعلم هؤلاء الموهوبين وعلى شعورهم تجاه المدرسة والمواد التى يدرسونها . والمثير للدهشة أنه بالرغم من هذه الأهمية فإن القليل من الدراسات قد تناولت ما يحدث للأطفال الموهوبين داخل الفصل الدراسى

إن معلمى الأطفال الموهوبين يؤمنون بأن احتياجات هؤلاء الأطفال مختلفة عن الأطفال الموجودين فى الفصول العادية . وأن المناهج يجب أن يتم تعديلها لتقابل هذه الاحتياجات ، كما أن المعلمين فى هذه الأيام يواجهون تحدياً فى كيفية مقابلة احتياجات كل الأطفال فى الفصول المختلفة [٤] .

## مبررات الدراسة :

### تنطلق الدراسة الحالية من المبررات التالية : (*)

١- لا تتوافر دراسات وبحوث علمية جادة حول واقع تنمية الموهبة لدى الأطفال ، سواء اتصل ذلك بواقع التفكير الابتكارى لديهم فى مرحلة الرياض ، أو حول النشاطات المبدعة التى يمارسونها ، أو حول الخبرات التى يجنونها والتى تؤدى إلى النشاط الابتكارى ، وحول السياق الذى تتم فيه العملية الابتكارية سواء فى المدرسة أو الأسرة والمجتمع .

٢- قلما تقوم رياض الأطفال بالجهود اللازمة والمنظمة من أجل إشراك الأسرة بوجه خاص فى الكشف عن مواهب الأطفال ورعايتهم ، فضلاً عن التعاون فى هذا السبيل مع المؤسسات الثقافية المختلفة فى المجتمع ، ومع وسائل الاتصال المتعددة .

٣- لا توجد سياسة واضحة لإعداد العاملين فى مجال رياض الأطفال . وقد يرجع ذلك إلى غياب الإطار الفلسفى والأسس التى تبنى عليها البرامج والخطط .

٤- هناك قصور كبير فى اختبارات القبول بمؤسسات الإعداد ، إذ قلما تراعى هذه الاختبارات الاستعداد الشخصى للعمل مع الأطفال ، ذلك الاستعداد الذى يعد من الشروط الأساسية التى ينبغى أن تتوافر لدى العاملين فى الرياض .

٥- تحتاج الخطط والبرامج الدراسية فى مؤسسات الإعداد إلى مراجعة شاملة ، بحيث تتضمن الإعداد المهنى والنفسى والتربوى والفنى .

٦- الساعات التطبيقية والعملية فى مؤسسات الإعداد غير كافية فى معظم الأحوال، رغم أهميتها الواضحة ، ورغم الطبيعة الخاصة لمرحلة الرياض التى تفرض عليها فى المقام الأول أن تعنى بتنمية مهارات الأطفال وتكوين جوانب شخصيتهم المختلفة عن طريق الممارسة والنشاط .

٧- برامج التدريب الميدانى غير كافية ووافية بالغرض ، على الرغم من أهميتها البالغة فى الخطط الدراسية وبرامج إعداد معلمات الرياض .

٨- ثمة تعدد فى جهات الإشراف على العاملين فى رياض الأطفال ( وزارة التربية والتعليم ، والشئون الاجتماعية ، والنقابات المهنية ) ولا سيما على المدارس الأهلية الخاصة يكاد يكون معدوماً فى بعض الأحيان .

٩- لا يتم التنسيق والتكامل بين مؤسسات إعداد المعلمين لرياض الأطفال وبين مراكز التدريب فى أثناء الخدمة من أجل تخطيط برامج أوثق صلة بحاجات الواقع ومشكلاته، وقلة المتخصصين ، وضعف الإشراف والتوجيه ، والصلة بين مؤسسات الإعداد وإدارات التوجيه والإشراف .

١٠- معظم الدورات التدريبية تفتقر إلى الأساس العلمى السليم ولا تعطى الجانب العملى حظه الكافى ، وقلما نجد تدريباً للعاملين على أساس الكفايات الوظيفية اللازمة

والمهارات التعليمية المحددة ، على نحو ما نشهد فى الأساليب الحديثة التى تلجأ إلى إعداد المعلمين فى ضوء تحديد الكفايات الوظيفية والمهارات التعليمية اللازمة فى أية مرحلة تعليمية .

**وبناء على ما سبق تتضح** الفجوة القائمة بين الروضة والأسرة عن طريق اشتراك الأسرة فى عمل الروضة بشتى الوسائل ، وعن طريق العمل مع المؤسسات الأخرى على توعية الأباء والأمهات بخصائص الأطفال ، واكتشاف الموهوبين ومستلزمات تنميتها ، وعن طريق القيام ببرامج مشتركة بين الأسرة والمدرسة وسواهما ، من مثل الجمعيات الأهلية أو الأجنبية أو هيئات مثل جامعة الدول العربية واليونسكو والمؤسسات الصحية والاجتماعية التى تهدف إلى حماية الأطفال منذ الولادة حتى السادسة من العمر وتربيتهم تربية سليمة ، انطلاقاً من حقيقة أساسية وهى أن حماية الطفل وتعهده بالرعاية والتنمية ، يجزلان العطاء للمجتمع بمقدار ما تكون هذه الحماية فى بداية مبكرة ، وأن الأسبقية فى هذا المجال ينبغى أن تعطى للفترة التى تبدأ عند تخوم السنة الثانية من العمر .

وإذا كانت معظم المناهج والنشاطات ، للكشف عن الأطفال الموهوبين فى مصر لم ترتقِ إلى المستوى المطلوب للتعرف عليهم عن طريق الكشف عن خصائصهم العقلية والجسدية والاجتماعية والانفعالية المتميزة ، والعمل على تنمية بوادر الموهبة لديهم ، والاهتمام بالنشاط الحر والعفوى ، إلى جانب الأنشطة الموجهة الأخرى ، وتوفير أكبر قدر من المرونة فى برامج الأطفال وفى الوسائل والأساليب اللازمة لإنفاذها ، والاهتمام بالفروق الفردية والعمرية بين الأطفال .

وغيبة توجيه عناية خاصة إلى تقويم عمل رياض الأطفال ، سواء كان تكوينا أو تشخيصياً أو ختامياً وذلك باللجوء إلى أدوات التقويم الملائمة : كالمقابلات الفردية ، والاختبارات المعيرة ، والملاحظات الموضوعية ، وتقارير الأولياء ، والتسجيلات اليومية، والبطاقات المدرسية . وغنى عن القول إن هذا التقويم ينبغى أن يشمل جوانب النمو المختلفة لدى الطفل كالنمو الجسمى الحسى الحركى ، والوجدانى والاجتماعى ، والأخلاقى ، واللغوى ، والجمالى ، والنمو المتصل بالاعتزاز الوطنى والقومى .

من العرض السابق لا توجد إشارات واضحة فى سياق المناهج والنشاطات العامة التى ترسمها للأطفال إلى ما ينبغى أن يتوافر فى تلك المناهج والنشاطات من خصائص ومقومات ، وما ينبغى أن تقوم به من أجل العناية بالأطفال الموهوبين ، وبتكوين التفكير الابتكارى وتنمية روح الإبداع. الأمر الذى توضحه مشكلة الدراسة الحالية كما يلى :

## مشكلة الدراسة :

تزخر الأدبيات الخاصة بتعليم الموهوبين بالعديد من الاتجاهات والتجارب التـــى تتضمن الكثير من الأفكار والتيارات المتباينة . وبطبيعة الحال ، لكـــل اتجـــاه فلســـفاته ، ومجالاته ، ومبرراته ومزاياه وعيوبه .

الأمر الذى يتطلب دراسة كل اتجاه بتحليل ، وعمق قبل الاستفادة منه فى دولة ما فالاتجاه الواحد قد يتطلب الكثير من المستلزمات الإدارية ، والفنيـــة ، والبشـــرية بنســـب متفاوتة لتحقيق أهدافه بكفاءة ونجاح (٦) .

كما أن واقع تربية الأطفال الموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال ضـــعيف كمـــاً ونوعاً ، وتتباين الأوضاع فى هذا المجال بتباين الـــدول . ولا تتـــوافر رعايـــة خاصـــة للموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال إلا فى بلاد نامية قليلة . وهذه الرعاية حيث تتوافر، وما تزال فى بداياتها ولا تستند إلى الدراسات العلمية والتجارب الحديثة فى هذا المجال(٧).

وقلما نجد فى مناهج مؤسسات لإعداد وتأهيل معلمى رياض الأطفال وفى برامج تدريبهم فى أثناء الخدمة ، عناية واضحة ومحددة بالمناهج والنشاطات والوسائل اللازمـــة لتنمية مواهب الأطفال وقدرتهم الابتكارية – أيضاً – ولا تتوافر فى تلك المناهج والبرامج بالتالى جهود علمية من أجل توضيح دور المعلم فى تنمية الإبداع والتفكير الابتكارى لدى أطفال الروضة، سواء اتصال ذلك بتخطيط النشاطات الملائمة من أجل الاكتشاف وابتكار الحلول ، أو باضطلاع المعلم بدور الملاحظ الواعى لنشاطات الأطفال من أجل تشـــجيعهم على التجريب أو الخبرة الذاتية المستقلة ، أو بتقويم مدى المرونة والأصـــالة لـــديهم ، أو باستخدام المقاييس الخاصة بقياس القدرة الابتكارية عندهم ، وسوى ذلك بكثير (٨) .

### ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الإجابة عن مجموعة الأسئلة التالية :

١- ما مفهوم الاستراتيجية ودواعيها وأهدافها وإجراءات بنائها لتأهيل معلمات ريـــاض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ؟
٢- ما الخصائص الشخصية والسلوكات التعليمية والخصائص العامة المشـــتركة لمعلـــم الموهوبين ؟
٣- ما أهم الاتجاهات والتجارب العالمية لاكتشاف وتعليم الأطفال الموهوبين ؟
٤- ما النظريات والبرامج التى تساعد معلمات رياض الأطفال فى اكتشاف الموهوبين؟
٥- ما الاستراتيجية المقترحة لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين؟

- **أهداف الدراسة :**

**تتعدد أهداف الدراسة الحالية لتشمل :**

١- تعريف الاستراتيجية ، ودواعيها وأهدافها .
٢- وصف وتحديد الخصائص الشخصية والسلوكات التعليمية والخصائص المشتركة لمعلم الأطفال الموهوبين .
٣- عرض بعض البرامج التى تهتم بتأهيل المعلمين وتدريبهم لاكتشاف الأطفال الموهوبين .
٤- إلقاء الضوء عن أهم الاتجاهات والتجارب العالمية والمعاصرة لاكتشاف وتعليم الموهوبين والاستفادة منها فى تأهيل معلمات رياض الأطفال محل الدراسة واكتشاف الأطفال الموهوبين .
٥- تحليل لنظرية الثلاثية فى التميز الذكائى لتحديد مفهوم الذكاء فوق العادى ، أو ما يسمى بالتميز الذكائى .
٦- تحديد الإطار العام لمفهوم التميز الذكائى ، وتنمية فعاليات التفكير الأربع المعرفى ، والانفعالى ، والحواس ، والإلهام وذلك من خلال برنامج " كلارك Clark " نموذج التربية المتكاملة .
٧- طرح تصور مقترح لاستراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين.

- **أهمية الدراسة :**

١- تشير بعض الدراسات أنه لا يوجد فى معظم الدول العربية برامج خاصة أو مشروعات وطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين وأن هذه الدول لا تزال تتجاهل مدى حاجتها إلى طاقات الموهوبين والمبدعين من الناحية العملية وبالتالى تهمل مسألة اكتشافهم والتعرف إلى حاجاتهم وتوفير العناية والتربية اللازمة .
٢- النزعة الاستعراضية لدى غالبية المعلمين هى حصيلة خبرات تاريخية كرستها النظم التربوية السائدة على مدى قرون طويلة ، فقد تمت ممارسة سياسة الاستعراض عليهم فى المدارس والجامعات ، ومن الطبيعى أن يمارسوها أمام طلبتهم برغم القناعة العامة – التى تترجم إلى أفعال – بأن الطالب هو محور العملية التربوية ( وخاصة الطفل الموهوب ) .
٣- يعد عامل الوقت وكيفية استثماره من المؤشرات الرئيسة فى الحكم على طبيعة المناخ الصفى . والمقصود أن الوقت الذى يقضيه المعلم متكلماً . فكلما أطال المعلم فى إلقاء محاضرته وطرح أسئلته وإجابة تساؤلاته كلما ازداد دور الطالب خمولاً .

٤- تجدر الإشارة إلى بعض الصعوبات التى قد تبرز بعد أسابيع قليلة من بدء البرنـــامج ومن أبرز هذه الصعوبات .

أ – اختيار طلبة يخفقون فى التكيف مع متطلبات البرنامج الأكاديمية والاجتماعية .

ب– شكوى الطلبة من تراكم الواجبات والأعمال المطلوبة .

جـ– شكوى المعلمين من ثقل الأعباء المترتبة عليهم وعـدم وجـود وقـت كـاف للتخطيط والاسترخاء .

٥- وجود فجوة بين مستوى النمو العقلى والعاطفى للطلبة الموهوبين والمتفوقين ، حيث يتقدم النمو العقلى بسرعة أكبر من النمو العاطفى .

٦- عدم كفاية المناهج الدراسية العادية وعدم استجابة المناخ المدرسى العام الذى يغلـب عليه طابع الفتور وعدم المبالاة تجاه الطلبة الموهوبين والمتفوقين .

٧- يعانى الطلبة الموهوبون والمتفوقون عموماً من جزاء بعض الأزمات والمشـكلات ذات الطابع التطورى بمعنى أن بعض هذه الأزمات قد يبرز ويتفـاقم فـى مرحلـة عمرية أو دراسية معينة ، وقد يرتبط بعضها بالذكور أو الإنـاث ، وكلمـا ازدادت درجة التفوق والموهبة ازدادت الاحتمالات بأن تشتد الأزمات والمشكلات .

٨- الاتجاهات والقيم السائدة فى المجتمع وتـتلخص فـى : قـيم الطاعـة والخضـوع والامتثال والاقتداء ، المبالغة فى تقدير الماضى ، والاتجاهات التسلطية والقدريـة ، والنظم البيروقراطية والاستبدادية .

٩- قلما نجد فى مناهج مؤسسات إعداد معلمى رياض الأطفال وفى برامج تدريبهم فـى أثناء الخدمة ، عناية واضحة ومحددة بالمناهج والنشاطات والوسائل اللازمة لتنميـة مواهب الأطفال وقدرتهم الابتكارية . ولا تتوافر فى تلك المناهج والبـرامج بالتـالى جهود علمية من أجل توضيح دور المعلم فى تنميـة الإبـداع والتفكيـر الابتكـارى واكتشاف الموهوبين لأطفال رياض الأطفال ، سواء اتصال ذلك بتخطيط النشـاطات الملائمة من أجل الاكتشاف وابتكار الحلول ، أو باضطلاع المعلم بـدور الملاحـظ الواعى لنشاطات الأطفال من أجل تشجيعهم على التجريب والخبرة الذاتية المستقلة ، أو بتقويم مدى ( المرونة ) و (الأصالة) لديهم ، أو باستخدام المقاييس الخاصة بقياس القدرة الابتكارية عندهم.

- **حدود الدراسة :**

**تتضح حدود الدراسة فى الأبعاد التالية :**

١- **الحدود البشرية :** تركز على معلمة رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين، إضـافة إلى الأطفال الموهوبين ، وخبراء التعليم .

٢- **الحدود الزمنية :** من حيث طرح استراتيجية تأهل المعلم لاكتشاف الطفل الموهوب ( طفل ما قبل المدرسة ) الذى يقابل سن ٤ : ٦ سنوات وهى المرحلة التى تعمل فيها رياض الأطفال فى مصر .

- **المستفيدون من الدراسة :**
  - الموهوبين .
  - وزارة التربية والتعليم .
  - المجلس القومى للطفولة والأمومة .
  - كليات التربية وكليات إعداد المعلم .
  - المعلمون عامة ومعلمو الموهوبين بصفة خاصة .
  - طلبة البحث العلمى .
  - المجتمع العربى .

- **منهج الدراسة :**

وفقاً لطبيعة الدراسة وأهدافها فإنها سوف تعتمد على منهج النظم " System Approach " كمنهج للدراسة ، وذلك لما يحوزه من قدر على تزويد مخططى الاستراتيجيات لتأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين بإطار تحليلى قوى عقلانى لنظريات تميز الذكاء ونموذج التربية المتكاملة بالحصول على نتائج موضوعية تتجاوز أية أحكام فردية . ولقدرته – أيضاً – على معالجة المشكلات التى تعيق برامج تأهيل معلمى الأطفال لاكتشاف الموهوبين وفق منظور كلى شمولى ، وبالتالى مقدرته على الوصول إلى تقييم الحلول الممكنة للمشكلات وتقديم بدائل محتملة أو ممكنة تكون بمثابة أداة لصناعة قرارات علمية سليمة .

- **مصطلحات الدراسة :**

**١- الاستراتيجية : " Strategy " (٩)**

- **الاستراتيجية :** " هى الخطة الرئيسة الشاملة " Master plan " التى تحدد كيف تحقق المؤسسة ( المدرسة ) غرضها " Mission " وأهدافها " Objectives " من خلال تنظيم ما تتمتع به من مزايا ما تعانيه من مساوئ".
- **الاستراتيجية بالمعنى الإجرائى :** الإعداد المناسب فى ضوء المعلومات ، والتحليل المتاح ، ويجرى التنفيذ والمتابعة وفق المعلومات المتجددة والتى ينتجها نظام المعلومات المعتمد وتكون نتائج المتابعة والتقييم على المستوى الأدنى متاحة للمستويات الأعلى ، وكذلك فإن توجيهات المستوى الأدنى تكون فى علم واعتبار المستويات الأعلى .

**٢- الموهبة : "Giftedness" [١٠]**

قدرة فطرية أو استعداد موروث فى مجال واحد أو أكثر من مجالات الاستعداد العقلية والإبداعية والاجتماعية الانفعالية والفنية . وهى أشبه بمادة خام تحتاج إلى الاكتشاف وصقل حتى يمكن أن تضع أقصى مدى لها .

**٣- الموهوب : "Gaffed" [١١]**

هو كل من يمتلك قدرة استثنائية أو استعداداً فطرياً غير عادى فى مجال أو أكثر من المجالات العقلية والإبداعية والاجتماعية الانفعالية والفنية ، وذلك بدلالة أدائه على اختبار أو أكثر من اختبارات الذكاء أو الاستعداد والإبداع والقيادية وغيرها ، بحيث يضعه أداؤه ضمن أعلى ٥% من أقرانه فى المجتمع ( المدرسى ) أو مجتمع المقارنة الذى ينتمى إليه .

**٤- طفل قبل المدرسة الموهوب : [١٢]**

**" Gifted / Talented Pre-School Child" .**

هو الطفل الذى لديه قدرة استثنائية أو استعداداً فطرياً غير عادى فى مجال أو أكثر من المجالات العقلية والإبداعية ، والاجتماعية الانفعالية والفنية، يضعه أداؤه ضمن أعلى ٥% من أقرانه فى مجتمع المقارنة الذى ينتمى إليه .

**٥- اكتشاف الموهوبين : "Gifted Discovery"**

يقصد بها مدى نجاح محكات الكشف فى التعرف على جميع الطلبة الموهوبين فى المجتمع العام للطلبة .

**• الدراسات السابقة :**

تعد قضية الكشف والتعرف على الموهوبين وإعداد البرامج الخاصة بهم مسألة تربوية حديثة العهد ، بدأ الاهتمام بهما مع مطلع القرن العشرين ، وازدهرت فى الثمانينيات وأصبحت تشغل ذهن العديد من التربويين والباحثين. وقد تزايدت التحليلات الخاصة بمفهوم الموهوبين وكيفية الكشف عنهم ورعايتهم وإعداد البرامج الخاصة بهم . وتعكس العديد من النظريات فى هذا الحقل آراء وأفكار التربويين ، ويقوم كل منهم بدعم نظريته بالأدلة والبراهين والبحوث والدراسات .

**(١) قام كل من " تورانس وجوف ١٩٩٠م Torrance and Goffe " [١٣]** بدراسة استهدفت وضع استراتيجية لرعاية الابتكار الأكاديمى فى الأطفال الموهوبين وقد توصلت إلى النتائج التالية :

أ – الأطفال يكونون فى ذروة الإبداع فى مرحلة الطفولة ويتعلمون عن طريق التجربة والاكتشاف .

ب- الأطفال يتعلمون ويكتسبون المعارف بصورة أكثر فاعلية عن طريق التفكير الابتكارى بالمقارنة بالتعليم التقليدى .

جـ- للمعلمين دور كبير فى تنمية التفكير الابتكارى لدى الأطفال الموهوبين عن طريق الاهتمام بالأسئلة غير العادية وتشجيعها واحترام الأفكار والحلول الغريبة التى يقدمها الأطفال . وإعطاء الفرص للأطفال فى التعلم الذاتى وتدعيم مهارات التعليم الإبداعى وإمداد الأطفال بالفرص التعليمية اللازمة للتعلم والتفكير والاستكشاف بدون خوف من التقويم المباشر أو الامتحانات وتقبل أخطاؤهم كجزء لا يتجزأ من العملية الابتكارية وتشجيع الفضولية وحب الاستطلاع والخيال وإثارة الأسئلة الاختيارية والتعبير الابتكارى والحل الإبداعى للمشكلات .

(٢) **وفى دراسة " ريتشارد ورينزولى ١٩٩٠ Richard and Rezuli** [١٤] استهدفت قياس فاعلية برنامج إثرائى على الأطفال الموهوبين فى المدارس العادية من الروضة وحتى الصف السادس وتعددت أساليب الإثراء بتقديم أنشطة استكشافية وأنشطة تدريب المجموعات باستخدام الأساليب التى تنمى قدرات التفكير الابتكارى كالأنشطة مفتوحة النهاية والعصف الذهنى وتقديم حلول ابتكارية واقعية .

- **ومن نتائج الدراسة** : حدوث تغييرات جوهرية لدى الطلاب حيث زادت قدرتهم على التفكير الابتكارى وحدوث اتجاهات إيجابية نحو التعليم . كما لوحظ زيادة اهتمامات الأطفال الموهوبين .

(٣) **وقام كل من " هستاد وأفيلون ١٩٩٠م Hestad and Avellon "** [١٥] بدراسة استهدفت تصميم وحدة دراسية فى العلوم للأطفال الموهوبين من الصف الأول حتى الخامس الابتدائى ، لتنمية قدرات التفكير الابتكارى والناقد والمنطقى وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات .

- وكان من نتائج الدراسة : أن الوحدة فعالة فى تنمية التفكير الابتكارى والناقد، والتفكير المنطقى وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات وقدرات صنع القرار .

(٤) **وفى دراسة " روبرت ١٩٩٢م Robert "** [١٦] استهدفت إعداد برنامج إثرائى للأطفال الموهوبين فى الصف الرابع الابتدائى وتقويم التحصيل الأكاديمى لهم فى الفصول العادية والتعرف على التغيير فى التحصيل الأكاديمى فى البرنامج الإثرائى لمجموعة الأطفال الموهوبين فى فصول الإثراء .

- وكان من نتائج الدراسة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار القدرة على التفكير

الابتكارى لصالح التطبيق للاختبار ، وقد استخدم الباحث الاختبارات التحصيلية واختبارات الذكاء وبطاقات ملاحظة للخصائص والسمات فى التعرف على الموهوبين وتفوق الأطفال الفائقين فى فصول الإثراء على الأطفال الفائقين فى الفصول العادية فى التحصيل الأكاديمى .

(٥) **دراسة " آن وألكسر ١٩٩٥م Ann and Alexis "** [١٧] استهدفت إثراء مناهج الرياضيات للأطفال الموهوبين فى المرحلة الابتدائية وتشجيع الأطفال الموهوبين على الاستمتاع بدراسة الرياضيات وتنمية ذكاء الأطفال الموهوبين فى الرياضيات ، وكان من نتائج الدراسة :

- تحسن كبير فى اكتساب وتحصيل المفاهيم الرياضية ، ونمو قدرات التفكير العليا عند الأطفال الموهوبين ، ونمو اتجاه الأطفال الموهوبين نحو تدريس الرياضيات حيث لوحظ استمتاع الأطفال وحبهم لقضاء وقت طويل فى تدريس الرياضيات .

(٦) **دراسة " ساندرا ١٩٩٦م Sandra "** [١٨] استهدفت تطوير منهج الأطفال الفائقين وكان من نتائجها :

- ضرورة تعديل محتوى مناهج الأطفال الفائقين يمكن أن يتم عن طريق إضافة أنشطة أكثر عمقاً أو خلال التكامل والتداخل بين المفاهيم وبعضها أو من خلال التكامل بين المواد المختلفة عن طريق تكوين إطار مفاهيمى يخدم بواسطة المواد المختلفة . ومعالجة المنتج يجب أن تعتمد أكثر على عقل وتفكير الطفل عن طريق الأسئلة التى تتحدى قدراتهم عن طريق الأسئلة مفتوحة النهاية والعصف الذهنى ، والاكتشاف الفعال . كما يجب أن تشجع الأنشطة التعلم الذاتى للطفل الفائق .

تعديل بيئة التعلم بحيث تكون منفتحة غير مغلقة ، ومركزة على المتعلم تشجع البحث وتربط المفاهيم التعليمية بالعالم الواسع الذى يعيش فيه الطفل والمعلم يقوم بتشجيع الأفكار والأسئلة الابتكارية . ويجب أن تتضمن وسائل التقويم مهارات التفكير العليا وقدرة الأطفال على التحليل ويجب أن تتضمن وسائل التقويم مهارات التفكير العليا وقدرة الأطفال على التحليل والتقويم وليس الحفظ والتحصيل فقط ، يتم ذلك من خلال إعطاء الطفل مشكلات واقعية تتطلب حلولاً ابتكارية مختلفة .

(٧) **دراسة " جابر طلبه ١٩٩٧ "** [١٩] استهدفت توضيح مفهوم الموهبة وطبيعتها، وكذا مفهوم وأبعاد تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة ، وتشخيص أهم ملامح الواقع الراهن لتربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة فى كل من الأسرة ورياض الأطفال ، وتحديد أهم العقبات الأسرية والتربوية والمجتمعية التى تحول دون اكتشاف وتنمية الأطفال الموهوبين . وكان من أهم توصياتها :

- ضرورة قيام الأسرة برعاية أطفالهم الموهوبين قبل المدرسة من خلال الحديث الموضوعى المتوازن عن مواهب الأطفال وتوفير المناخ النفسى والاجتماعى لظهور المواهب ، وضرورة البعد عن كافة صور وأنواع الإيذاء البدنى ، واللفظى والنفسى للموهوبين ، وإنشاء إدارة فرعية لرعاية الأطفال الموهوبين بوزارة التربية والتعليم . وأوصت الدراسة بتربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة فى الأسرة والمجتمع ومدارس رياض الأطفال .

(٨) **دراسة " زبيده محمد ٢٠٠٠م "** (٢٠) استهدفت التعرف على أنماط التعلم والتفكير فى العلوم لدى تلاميذ ( الصف الخامس الابتدائى ) المتفوقين والعاديين وصياغة وحدة المغناطيسية الكهربية باستخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية فى إكساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير وأنماط التعلم لدى كل من الأطفال الفائقين والعاديين . وكان من نتائج الدراسة :

- استخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية والأساليب الحديثة فى التدريس تساعد على اكتساب القدرات العليا للتفكير وبصفة خاصة الأطفال الفائقين كما أوصت بضرورة استخدام الطريقة الكشفية التى تعتمد على تفاعل الأطفال مع المعلمين فى تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير العليا .

## • التعليق على الدراسات السابقة :

**باستقراء الباحث للدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلى :**

١- ضرورة اكتشاف الأطفال الموهوبين ابتداء من رياض الأطفال .
٢- إعداد برامج خاصة للأطفال الموهوبين فى جميع المجالات لتلبى احتياجاتهم .
٣- تختلف برامج الأطفال الفائقين عن العاديين فى الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس .
٤- تنمية مهارات التفكير الابتكارى هدف أساسى فى تدريس العلوم والأنشطة العلمية .
٥- التأكيد على التعلم الذاتى ، والتعلم الفردى وإيجابية الطفل فى ممارسة الأنشطة.
٦- يسمح المحتوى بممارسة الأطفال للأنشطة الحرة سواء فى بيئتهم المدرسية أو المنزل .
٧- عدم الاهتمام بتقويم التحصيل فقط وتقويم مهارات التفكير العليا كالتفكير الابتكارى ، والتفكير الناقد ، وحل المشكلات .
٨- إعداد مقاييس لقياس التفكير الابتكارى النوعى لقياس قدرة الطفل الموهوب على حل المشكلات .

- **أوجه التشابه والاختلاف فى الدراسات السابقة :**

**أ - تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث اشتراكها فى :**

١- اكتشاف الأطفال الموهوبين ابتداء من رياض الأطفال .
٢- تأهيل معلمات رياض الأطفال لإعداد برامج خاصة للأطفال الموهوبين فى جميع المجالات لتلبى احتياجاتهم ، ويسمح المحتوى بممارسة الأطفال للأنشطة الحرة سواء فى بيئتهم المدرسية أو المنزل .

**ب- أوجه التشابه والاختلاف فى الدراسات السابقة :**

١- تعريف الاستراتيجية ودواعيها وأهدافها وبنائها لتأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين .
٢- تحديد الخصائص الشخصية والسلوكيات التعليمية والخصائص العامة المشتركة لمعلم الموهوبين .
٣- البرامج التى تهتم بتأهيل معلمى الأطفال الموهوبين .
٤- إلقاء الضوء عن أهم الاتجاهات والتجارب والمعاصرة لاكتشاف الموهوبين والاستفادة من الاتجاهات والتجارب العالمية فى تأهيل المعلمين .
٥- تحليل نظرية التميز الذكائى ونموذج " كلارك Clark " التربية المتكاملة .

**أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :**

١- تأهيل معلمات رياض الأطفال لتشجيع الطفل على مبادرته الذاتية والتعبير الحر واتخاذ القرار مع التأكيد على التعليم الذاتى لديه ، والعناية بالجانب الانفعالى ، وتنمية خيال الطفل ، وذلك عن طريق النشاطات والوسائل المختلفة ولاسيما اللعب بصور مختلفة.
٢- التعرف المبكر لمعلمة طفل ما قبل المدرسة على الموهوبين ، وذلك من خلال عدد من البرامج المعدة لذلك ، أو عن طريق تجهيز رياض الأطفال بالأدوات اللازمة لذلك .
٣- يجب أن يكون هناك تعاون مشترك بين المؤسسات والمجالس والمراكز المعنية بالطفولة من أجل إجراء بحوث ودراسات شاملة حول اكتشاف الأطفال الموهوبين ورعايتهم .

**وتسير الدراسة طبقاً للمحاور التالية :**

**المحور الأول :** الإطار المفاهيمى لبناء الاستراتيجية .

**المحور الثانى :** خصائص وبرامج تأهيل معلمى الموهوبين لأطفال ما قبل المدرسة فى ضوء الاتجاهات والتجارب العالمية .

**المحور الثالث :** نظريات وبرامج فى تربية الموهوبين وخطوات بناء الاستراتيجية المقترحة .

**المحور الرابع :** التوصيات والمقترحات :

وعلى ضوء ما تتوصل إليه الدراسة من استخلاص ونتائج يمكن اقتراح بعض التوصيات التى من شأنها الاهتمام باكتشاف طفل ما قبل المدرسة الموهوب .

## المحور الأول : الإطار المفاهيمى لبناء الاستراتيجية

يتناول هذا المحور الإجابة عن السؤال الفرعى الأول الذى تثيره الدراسة والذى يدور حول تعريف الاستراتيجية ودواعيها وأهدافها وإجراءات بنائها .

### أولاً : تعريف الاستراتيجية : [٢١]

هى مجموعة الأهداف والسياسات والإجراءات والأساليب والبرامج التى من شأنها استخدام كل ما هو متاح محلياً وعالمياً من علم وفن لتعبئة كل مصادر القوة السياسية والاجتماعية والثقافية والنفسية والاقتصادية .

والتى من شأنها أن تضمن أعلى قدر من الدعم لتحقيق الأهداف والسياسات والبرامج التى يتم تبنيها بهدف تحقيق الآمال المرجوة على المدى البعيد ، والتى تتمثل فى تمتع أكبر عدد من الأطفال – الذين تقع أعمارهم فى مستوى رياض الأطفال من ٣ : ٦ سنوات – بالخدمات التربوية رفيعة المستوى التى تضع كل مكتشفات مجالات علم النفس والأساليب التربوية الحديثة فى خدمة رعاية الأطفال فى مرحلة العمر المبكرة ، موضع التطبيق مع مراعاة جوانب الثقافة المصرية والعربية والإسلامية . مما يساعد على تنمية مختلف جوانب سلوك هؤلاء الأطفال وسماتهم ومهاراتهم وقدراتهم ، ويؤدى فى النهاية إلى دعم مسار التقدم واكتشاف الموهوبين منهم .

ومن ثم يحتاج الأطفال الموهوبين إلى خدمات تعليمية خاصة ، مختلفة ومتنوعة تساعد على تنمية مواهبهم الأكاديمية والفنية والاجتماعية وغيرها ، قد تصل هذه الخدمات فى بعض الأحيان إلى تعديل فى الأنشطة وأساليب ممارستها حتى تتلاءم مع احتياجاتهم الخاصة ، وتبدأ المهمة بالبحث عنهم واكتشافهم وتحديد استعداداتهم ومواهبهم لوضع استراتيجية تتناسب مع هذه القدرات والمواهب كما يلى :

**أ – استراتيجيات التعلم الفردى :** تهتم هذه الاستراتيجيات بالتعرف على احتياجات الأفراد من المعارف والمهارات والتوجهات السلوكية اللازمة لتحسين الأداء

وتطويره ، ثم صياغة الأنشطة والفعاليات المناسبة لتوفير فرص التعلم لاكتساب تلك الاحتياجات ، ثم تصميم الآليات التى يتم بمقتضاها ضمان نقل وتحويل الخبرات المكتسبة إلى موقع العمل .

ب- **استراتيجيات التعلم التنظيمى :** يقصد به أن يتم تغير نظم وأساليب وممارسات التنظيم فى جوانب مختلفة منه بناء على الخبرة والمعرفة المكتسبة من التجارب والممارسات الحية السابقة .

أى أن التعليم التنظيمى يدور حول تنمية قدرات المؤسسة على الأداء والتنافس وتحقيق الأهداف ، من خلال التغيير المخطط للنظم المعمول بها ، وإعادة صياغة قواعد المعلومات والهياكل التنظيمية وثقافة المنظمة لتفعيل الاستفادة من الخبرات والمعارف الجديدة فى تنمية القدرات التنافسية للمؤسسة على المدى البعيد.(٢٢)

## ثانياً : دواعى الاستراتيجية وأهدافها :

- **لمحة تاريخية :** (٢٣)

فى العصور الحديثة ، تطورت هذه العناية بسنوات الطفولة الأولى ، وأخذت أشكالاً مختلفة وصوراً متعددة بتعدد البلدان وتباين مراحل نموها . فعرفت مصر التربية المنزلية والكتاتيب فى بادئ الأمر ، وعرفت الدول المتقدمة رياض الأطفال منذ أواخر القرن التاسع عشر . وتطور هذا النموذج فى البلدان المتقدمة منذ الخمسينيات من القرن العشرين من حيث شكله ومضمونه ، وظهرت القوانين والنصوص الرسمية تترى ، وتحدد بنية هذه الرياض وأهدافها وبرامجها وطرائقها ، وتزيد فى تجويدها وتجديدها .

وقد ساعد على هذا التطور الاهتمام الذى أخذت توليه كثير من المنظمات الدولية ( اليونسكو ، واليونسيف ، ومنظمة الصحة العالمية ) لرعاية الطفولة والتربية السابقة على المدرسة الابتدائية ما يلى :

- فقد أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة إعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩ .
- ثم أصدرت عام ١٩٨٩ الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل .
- وقد كان إعلان الجمعية العامة عام ١٩٧٩ عاماً عالمياً للطفل ، منطلقاً لنشاطات متكاثرة وجديدة فى مجال تربية الطفولة بوجه عام وفى مجال رياض الأطفال بوجه خاص . ومنذ ذلك التاريخ توالت البرامج التى تقدم نماذج تربوية فعالة وقابلة للتحقيق بل وقليلة الكلفة .
- ومن أبرزها على المستوى العالمى : " القمة الدولية من أجل الأطفال " التى نظمتها الأمم المتحدة فى نيويورك عام ١٩٩٠م . وكان من أهم أهدافها دفع الدول المختلفة

إلى الالتزام بتحديد أهداف واضحة واستراتيجيات عملية تكفل بقاء الأطفال وحمايتهم ونموهم وتربيتهم .

- ومن أهمها على النطاق الإقليمى العربى اجتماع الخبراء الذى عقده " مجلس التعاون لدول الخليج العربية " بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة " يونسيف " ما بين ٧ – ٩ مارس ١٩٨٩م ، والذى اتخذ توصيات هامة تتصل بالطفولة والأطفال بتوعية الآباء والأمهات برعاية الأطفال الموهوبين ، وبالمعاقين من الأطفال ، وبصحة الأم والطفل .
- ومن ابرز الندوات العربية " الندوة الوطنية حول الإعلام والتنمية التى عقدت بدمشق فى إطار التعاون بين وزارة الإعلام ومنظمة الأمم المتحدة فى ١٠ – ١٢ يونيو ١٩٨٩ . ومن أهم ما جاء فيها " إن توفير الرعاية الصحية والنفسية والتربوية للطفل هو حق أساس من حقوقه والسعى إلى تحقيق أهداف الطفولة السليمة .
- على أن من أبرز النشاطات " للمجلس العربى للطفولة والتنمية " الندوة العلمية التى أقامها فى مقره بالقاهرة بين ٣ – ٦ يوليو ١٩٨٩ حول واقع رياض الأطفال ومستقبلها فى الوطن العربى . وقد عنيت تلك الندوة " بعناية خاصة بتأهيل مربيات الرياض " .
- وقد أصدرت المنظمة " العربية للتربية والثقافة والعلوم " بعض الكتب من أهمها " رياض الأطفال فى الوطن العربى : الواقع والطموح ١٩٨٦ " والثانى " خطة تربية الطفل العربى فى سنواته الأولى ١٩٨٦ " ، وسلسلة البحوث والدراسات فى تربية الطفل العربى فى سن ما قبل المدرسة " عدد خاص من المجلة العربية للتربية " .
- وتوالت فى مصر بعد ذلك الجهود فى رعاية الموهوبين والمتفوقين يذكر منها المدرسة النموذجية والنوادى الصيفية للموهوبين والمتفوقين التى أنشأها إسماعيل القبانى ، والفصول الخاصة بالمتفوقين الملحقة بالمدرسة الثانوية النموذجية بالمعادى والتى استبدلت فيما بعد عام ١٩٦٠ بمدرسة المتفوقين بعين شمس وإنشاء المدرسة الثانوية للمتفوقات عام ١٩٥٧م ، وتجربة إنشاء فصول للمتفوقين بالمحافظات عام ١٩٦٠ ، وإنشاء فصول للمتفوقين فى المدارس الثانوية العامة عام ١٩٨٨ ، وقامت الوزارة فى نفس العام بتنفيذ مشروع مراكز إعداد المتفوقين .
- ومن جانب آخر أكدت " وثيقة مبارك والتعليم نظرة إلى المستقبل عام ١٩٩٢ "، ومؤتمر إعداد المعلم ١٩٩٥ لوزارة التربية ما جاء فيها ضرورة الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين وإعداد معلم هذه الفئة باعتبارهم الثروة البشرية التى تحرص الدولة على تنميتها .

## • دواعى الاستراتيجية :

ليس الهدف التحدث عن سائر النشاطات التى قامت على المستوى الدولى أو الإقليمى أو العربى أو المصرى بوجه خاص . وجل ما قصد إليه من هذه اللمحة التاريخية السريعة أن تبين الدراسة كيف أدى تطور العناية بالطفل والطفولة والموهوبين يوماً بعد يوم إلى ترسيخ هذا الميدان وتطويره وإلى تزايد الاهتمام به بوجه خاص . الأمر الذى يضم فى جنباته شتى الدواعى التى تسوغ هذا الاهتمام المتزايد ويبقى أن تمضى الدراسة فى تفعيل تلك الدواعى التى دفعت العمل الدولى والإقليمى والعربى والمصرى إلى النمو المتعاظم فى مجال رعاية الطفولة بوجه عام وفى مجال اكتشاف الأطفال الموهوبين بوجه خاص .

• أهداف الاستراتيجية :

أ – تأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين .
ب- بيان الاتجاهات العالمية لاكتشاف الأطفال الموهوبين .
جـ- تحديد المهمات الفعلية التى ينبغى أن تضطلع بها معلمات طفل ما قبل المدرسة .

انطلاقاً من الجمع بين دروس التجربة العالمية وواقع التجربة المصرية وحاجات اكتشاف الموهوبين .

## ثالثاً : إجراءات بناء استراتيجية تأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين :

تضع الدراسة الحالية الإجراءات التالية لبناء استراتيجية فعالة وقابلة للتنفيذ:

**أ – تحديد المهمات الفعلية** التى ينبغى أن تضطلع بها الخصائص الشخصية لمعلمة الموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال .

**ب- بيان الاتجاهات العالمية** فى اكتشاف الموهوبين .

**جـ- بيان مستلزمات إنفاذ الاستراتيجية** ، ومراحل ذلك الإنفاذ وخطواته ، وفيما يلى النقاط التى تتناولها الدراسة بالتفصيل فى المحور الثانى والثالث :

- الخصائص الشخصية لمعلم الموهوبين .
- السلوكيات التعليمية لمعلم الموهوبين .
- الخصائص العامة المشتركة لمعلم الموهوبين .
- برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم .
- تحديد التوجهات العالمية فى اكتشاف الموهوبين .
- بعض النظريات والبرامج التى تساعد معلم رياض الأطفال فى اكتشاف الموهوبين .
- الخطوات المنطقية فى بناء الاستراتيجية .

– متابعة وتقييم إنجازات برنامج تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين .
– الاستراتيجية المقترحة .

## المحور الثانى : خصائص وبرامج تأهيل معلمى الموهوبين لأطفال ما قبل المدرسة فى ضوء الاتجاهات والتجارب العالمية :

يتناول هذا المحور الإجابة عن السؤال الفرعى الثانى الذى تثيره الدراسة الحالية، الذى يدور حول الخصائص الشخصية والسلوكيات التعليمية والخصائص العامة المشتركة لمعلم الموهوبين إضافة إلى الإجابة عن السؤال الفرعى الثالث الذى يدور حول عرض أهم الاتجاهات والتجارب العالمية لاكتشاف وتعليم الأطفال الموهوبين .

### • خصائص معلم * الأطفال الموهوبين :

يتفق كثير من المربين والباحثين على أن المعلم هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التربوية فى أى برنامج تربوى سواء أكان لأطفال عاديين أم فئات خاصة (موهوبين – معاقين ) [٢٤] إن المعلم هو الذى بإمكانه أن يُهَيِّئ الفرص التى تقوى ثقة المُتعلم بنفسه أو تدمرها ، تقوى روح الموهبة والإبداع أو تقتلها تثير التفكير الناقد أو تحبطه .

وفى مجال تعليم الموهوبين أظهرت دراسة مسحيَّة رائدة أجراها " رِيُنزولى Renzulli " [٢٥] أن المعلم يحتل المركز الأول من حيث أهميته فى نجاح البرامج التربوية لهؤلاء الطلبة بين خمسة عشر عاملاً أساسياً ذكرت من قِبَل خبراء عاملين فى مجال تعليم الموهوبين وجاءت المناهج فى المرتبة الثانية والموارد المالية فى المرتبة العاشرة .

وقد اوردت " كلارك Clark " ستة أهداف مرغوبة فى تعليم الأطفال الموهوبين خمسة منها فى مجال التربية الانفعالية وواحد فقط فى الجانب العقلى المعرفى وهى :

أ – تنمية العقل الباحث .
ب– تنمية مفهوم الذات .
جـ – تنمية احترام الآخرين .
د – تنمية الحس بالكفاية واحترام الذات .
هـ – تنمية الحس بمسئولية الطالب عن سلوكه .
و – تنمية الحس بالالتزام والانتماء .

**ولخص " تورانس Torrance " [٢٦] معوقات النجاح فى تعليم الموهوبين والمتفوقين فى ما يلى :**

---

* معلم الأطفال الموهوبين : يقصد بكلمة المعلم فى هذه الدراسة بمعلمة مرحلة رياض الأطفال ٣ : ٦ سنوات .

السلطوية ، النزعة للدفاع ، عدم الحساسية لحاجات الطلبة العاطفية والعقلية، الافتقار للطاقة ، هيمنة التوجه نحو مهمة إعطاء المعلومات ، عدم الاهتمام بتعزيز المبادرة والاعتماد على النفس لدى الطلبة ، هيمنة قضايا الضبط والربط ، عدم الرغبة فى إعطاء كثير من الجهد فى الموقف التعليمى / التعلمى .

وفى دراسة أجراها " ليندزى Lindsey " (٢٧) لخص الخصائص الشخصية والسلوكات التعليمية المفضلة من قبل الطلبة والتى وجدت لدى المعلمين الناجحين فى عملهم مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين على النحو التالى :

## أولاً : الخصائص الشخصية :

١- لديه ذكاء فوق المتوسط ، ويظهر أسلوباً ذكياً فى فهم الأشياء والتعميم ، والمبادرة والتنظيم .
٢- يتفهم ، يتقبل ، يحترم ، يثق ، لديه شخصية قوية ، وحاضر البديهة ومدرك لما يدور حوله .
٣- لديه رغبة فى التعلم وزيادة المعرفة وتحقيق تحصيل رفع المستوى ، ومتحمس، وملتزم بالتفوق ، ولديه اهتمامات ثقافية وأدبية وفكرية ، ويرشد ولا يجبر أو يضغط، ويشعر بالمسئولية عن سلوكه ونتائجه .
٤- مُنفتح على الأفكار الجديدة ويتصف بالمرونة ، ويكون ديمقراطياً وليس مُستبداً، ويكون مبادراً وتجريبياً وليس نمطياً جامداً .
٥- حساس لمشكلات الآخرين ويقدم الدعم المناسب لهم ، ويستخدم أساليب حل المشكلات ولا يقفز إلى استنتاجات غير مبنية على أسس سليمة .
٦- يركز على العملية والناتج معاً ، ويشرك الآخرين فى الاكتشاف ولا يعطى إجابات فقط .

## ثانياً : السلوكيات التعليمية :

١- يقدر القيم الشخصية والمنظور الذاتى للفرد ويقوى ما هو إيجابى منها ، ويحترم الفروق الفردية والكرامة الشخصية .
٢- يخلق جواً آمناً متسامحاً ومبهجاً ، ويعطى تغذية راجعة للطلبة .
٣- يستخدم استراتيجيات متنوعة ، ويطور برنامجاً مرناً فردياً .
٤- يثير العمليات العقلية العليا ، ويقدر الإبداعية والتخيل .

## ثالثاً : الخصائص العامة المشتركة :

بالرغم من وجود خلاف بين الباحثين حول أيهما أكثر أهمية بالنسبة للمعلم الناجح للموهوبين والمتفوقين الخصائص الشخصية الاجتماعية أم الخصائص المعرفية العقلية ،

إلا أن هناك عدداً من العناصر المشتركة بين النتائج والتوصيات التى توصلوا إليهـا فـى دراساتهم يمكن تلخيصها فى عشر خصائص وهى :

## ١- قدرة عقلية فوق المتوسط :

فى معالجته لأهمية سمة الذكاء أورد " بورلاند Borland " [٢٨] عـدة أسـباب لتبرير موقفه الذى يصر على أن يمتلك معلمو الطلبة الموهوبين والمتفوقين أكاديمياً نسـبة عالية من القدرة العقلية منها :

أ – من المهمات الرئيسة لمعلم الطلبة الموهوبين والمتفوقين أن يشارك فى تطوير المنهاج الذى يَعدّه الباحثون عملاً صعباً يتطلب من دون أدنى شك قدرة عقلية متميزة .

ب– من غير الممكن أن يجارى المعلم طلبته الموهوبين والمتفوقين إذا كـان أقـل مـنهم ذكاء.

جـ– لا يستطيع المعلم الذى لا يتمتع بقدر عال من الذكاء أن يكون قدوة فعالة لطلبته فى سعيهم وراء المعرفة والحقيقة وتناولهم قضايا ومشكلات معقدة.

د – يحتاج معلم الطلبة الموهوبين والمتفوقين درجة من الإحساس بالأمن وتقدير الـذات . ويبدو منطقياً أن المعلم سوف يشعر بتهديد أكبر عندما يكون أقل ذكاء من طلبته .

ويقترح " بورلاند " دراسة السيرة الذاتية للمعلم المتقدم لإشغال وظيفة فى برنامج تعليم الموهوبين ، فإذا لم يكن المعلم فى مرحلة طفولته مقبولاً أو مؤهلاً للقبول فى برنامج لتعليم الموهوبين لا يتوقع منه أن يكون مؤهلاً للتعليم فيه .

وقد يكون البديل إجراء مراجعة لسيرة الحياة الدراسية والإنجازات التـى حققهـا المتقدم لإشغال وظيفة معلم الموهوبين ، أو إخضاعه لأحد اختبارات الاستعداد الأكـاديمى أو الذكاء المعرفة والمقننة للبيئة المصرية .

## ٢- معرفة متعمقة ومتطورة فى مجال التخصص :

إن الخبرة والتعمق فى موضوع التخصص الذى يدرسه المعلـم شـرط أساسـى لنجاحه فى تعليم الموهوبين . وتمثل الدرجة الجامعية الأولى فى موضوع التخصص الحد الأدنى بوجه عام ، لأن معلماً متمكناً فى أساليب وطرق التدريس وليست لديه قاعدة صلبة من المعرفة بموضوع تخصصه لا يمكن أن يكون قادراً على مواجهـة التحـدى الـذى يفرضه وجوده فى صف خاص للطلبة الموهوبين . ويرى عدد من الباحثين أن أهـم دور للمعلم فى برامج تعليم الموهوبين هو الجمع بين صفة المعلم وصـفة الباحـث معـاً [٢٩] ومعنى ذلك أن يكون المعلم طالباً جاداً ومقدراً من الناحية العلمية فى مجال تخصصه .

ترتبط هذه السمة ما أورده " بورلاند " [٣٠] حول ضرورة أن يُظهر المعلم تعطشه الدائم للتعلم والمعرفة ، ومطالباً بتقوية حب التعلم لديهم ، فمن الأجدر به أن يقدم الـدليل والقدوة على امتلاك هذه السمة بنفسه . ويكون قادراً على العمل طلبة يتميـزون بتنـوع

الاهتمامات وعمقها ، راغباً فى تعلم شيء جديد حول موضوعات متعددة بالإضافة إلى موضوع تخصصه الذى يمثل الحد الأدنى المطلوب .

إن التعطش للمعرفة يجب أن يكون مقصوداً لذاته وليس لتحقيق غايات مرحلية أو منافع شخصية وقتية . ومن المحتمل أن يتعلم المعلم من طلبته أنفسهم فى مجالات اهتمامات ، أما فى مجاله هو فينبغى أن يمتلك مستوى رفيعاً من السيطرة على محتواه إلى جانب إتقان مهاراته .

## ٣- الشجاعة الأدبية فى قول " لا أعرف " :

يتردد المعلمون عادة فى الإفصاح عن عدم معرفتهم الإجابة عن سؤال ما فى موضوع تخصصهم أمام طلبتهم . وفى كثير من الأحيان يُعطون إجابات غير دقيقة وربما مغلوطة بدل اعترافهم بأنهم لا يعرفون الجواب الصحيح . يجب أن يكون معلم الموهوبين صادقاً وأميناً مع نفسه ومع طلبته ، ولا يعيبه أبداً أن يقول " لا أعرف الإجابة ، دعونا نبحث عن الإجابة معاً " إن العمل مع هؤلاء الطلبة ينطوى على مواجهة مواقف كثيرة قد يكتشف المعلم فيها جهله ، وما لم يكن مستعداً للاعتراف بذلك فإنه ينمى بذلك اتجاهاً سلبياً لدى طلبته مفاده أن الجهل بأى شيء ضعف ومصدر للخجل ، ولذلك ينبغى إخفاءه حتى لو تطلّب ذلك الادّعاء بالمعرفة أو إعطاء إجابات ليست صحيحة .

## ٤- الإحساس القوى بالأمن الشخصى :

إن مهمة تعليم الموهوبين ليست من المهمات التى يُمكن أن يؤديها أشخاص لا يشعرون بالأمن أو أشخاص يعانون من ضعف فى الشخصية . إن معلمى هؤلاء الطلبة يجدون أنفسهم على اتصال دائم مع طلبة قد تفوق معارفهم معارف مُعلميهم فى مجالات عديدة ، ويواجهون مواقف تذكرهم بهذه الحقيقة بين الحين والآخر . وليس غريباً أن يتحدى هؤلاء الطلبة مُعلميهم لأسباب متنوعة تتراوح بين الرغبة فى إثبات نقطة أو وجهة نظر علمية إلى الرغبة فى إرباك مُعلمهم أمام زملائهم .

وتجدر الإشارة إلى أن هناك من يرى أن مفهوم الذات لدى المعلم يرتبط أكثر من أى عامل آخر بنجاح الطالب فى غرفة الصف ، وأن اتجاه المعلم نحو الذات ونحو الآخرين أكثر أهمية من أساليب التدريس التى يجرى التركيز عليها إعادة [٣١] ويترتب على ذلك الاستنتاج بأن المعلم الذى لا يشعر بالأمن أو الذى ليس لديه ثقة كبيرة بالنفس لا يستطيع أن يعترف أمام طلابه بأنه " لا يعرف الإجابة " .

## ٥- تقبل الغرابة والأصالة والتنوع :

من المرجح أن يستجيب الطلبة الموهوبون لأسئلة وتعيينات مُعلميهم بطرائق لا يتوقعها المعلمون ولكنها قد تكون فى الصميم . إن هؤلاء الطلبة بطبيعتهم يميلون إلى

رؤية الأشياء من زوايا مختلفة وتكوين ارتباطات بينها بطريقة تختلف عما هـو مـألوف لدى الطلبة العاديين وهم عادة يظهرون تباعداً وتشعباً فى تفكيرهم .

وفى الواقع يُعد تشجيع التفكير المتشعب وتعزيزه لـدى الطلبـة أحـد الأهـداف الرئيسة فى كثير من برامج تعليم الموهوبين . وإذا كانت الغاية هى إتاحة الفرص للطلبـة كى يفكروا لأنفسهم ، فمن الواجب على المعلمين أن يكونوا مُنفتحـين ومسـتعدين لتقبـل جميع الأفكار التى يعرضها الطلبة .

## ٦- حُسْن التنظيم والإعداد المسبق :

لا يقصد بالتنظيم الجيد والإعداد المسبق الجمود أو الاستعداد المصطنع لوصـفة جاهزة للتناول ولكنه يعنى ببساطة أن يكون المعلم قادراً على تنظيم غرفة الصف وإعـداد قدر من المعرفة والأنشطة الملائمة لمستوى الطلبة ووقت الحصـة وتوصـيلها أو نقلهـا للطلبة . والغرض من ذلك هو الحد من احتمالية ارتباك الطلبة وتشجيع الحس بالمسـئولية الناجمة عن معرفة المعلم بما يتوقعه من طلبته فى وقت معين وتوفير متطلبـات أساسـية لتعليم فعال .

إن إحدى السمات التـى تميـز المعلمـين النـاجحين كمـا أظهرتهـا دراسـة " بيشُوب Bishop "[٣٢] هو السلوك الصفى المنظم الذى يسير فق خطة مُعـدة مسـبقاً. وربما كان هذا النوع من السلوك الصفى أكثر ضرورة وأهمية فى حالة الصف المفتـوح ومهما كان شكل الصف فمن الضرورى أن يكون الطلبة على وعى تـام بـأن الأشـياء منظمة ، وأن المعلم مُستعد لِدَرسِه وأن هناك هدفاً واضحاً لكل ما يمارس فى الصف .

## ٧- التأهيل التربوى والتدريب العملى :

فى هذا الصدد يقترح " بورلاند "[٣٣] و " فيلدهوزن "[٣٤] أن يتضـمن برنـامج تأهيل معلمى الطلبة الموهوبين والمتفوقين دراسة مقررات جامعية فى مجال علـم نفـس الموهوبين والمتفوقين وتربيتهم بالإضافة إلى تدريب عملى وأثناء الخدمـة فـى برنـامج تعليمهم ، وإذا لم يتوافر تأهيل رسمى على مستوى جامعى فلا مناص من توافر حد أدنى من التدريب الميدانى والمشاركة فى ورشات عمل مصممة جيداً لبحث المفاهيم والأساليب المتصلة بتعليم الموهوبين .

ونظراً لأهمية هذا النوع من التأهيل التربوى لمعلمى هؤلاء الطلبة فقـد شـكلت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين والمتفوقين فى الولايات المتحدة الأمريكية لجنة فرعية لمسح ودراسة متطلبات إجازة المعلمين للعمل فى برامج تعليم الموهـوبين والمتفـوقين . وكان من نتائج الدراسة التى استغرقت ثلاث سنوات ما يلى :[٣٥]

يمنح المعلم إجازة التعليم فى البرامج الأكاديمية للموهوبين والمتفوقين إذا كان قد أنهى برنامجا دراسيا فى مستوى الماجستير أو أكثر على أن يتضمن المقررات التالية :

أ – دراسة (١٢ ساعة ) فصلية معتمدة كحد أدنى فى المجالات التالية :

- علم نفس الموهبة والتفوق .
- تقييم الطلبة الموهوبين والمتفوقين .
- إرشاد الطلبة الموهوبين والمتفوقين .
- تطوير مناهج تعليم الموهوبين والمتفوقين .
- أساليب تعليم الموهوبين والمتفوقين .
- دراسات إبداعية .
- تطوير وتقييم برنامج الموهوبين والمتفوقين .
- مشكلات الطلبة الموهوبين والمتفوقين / المجتمعات الخاصة .

ب- دراسة مقرر واحد على الأقل فى أساليب البحث .

جـ- دراسة ( ٩ ساعة ) فصلية معتمدة فى موضوع دراسى مصمم لرفع كفاءة المعلم فى مجال تخصصه ليلائم المستوى المتوقع أن يعلمه .

د – تدريب عملى فى مجال تعليم الموهوبين والمتفوقين تحت إشراف أستاذ جامعى مُختص ، على أن يكون منسجماً مع الدور الذى يتوقع أن يقوم به المعلم .

## ٨- معرفة فى مجال الإرشاد الطلابى ومهارة فى ممارسته :

هناك عدد من المشكلات النفسية والسلوكية والتربوية التي قد يُعانى منها بعض الطلبة الموهوبين والمتفوقين وتتطلب أن يلعب المعلم دوراً إيجابياً فى مساعدتهم على مُعالجتها أو التكيف معها . ومن الأمثلة على هذه المشكلات : تدنى التحصيل المدرسى ، النزعة للكمال [٣٦] ، تباين معدلات النمو العقلى والنمو العاطفى أو الجسمى ، ضغوطات الرفاق وتوقعات الوالدين والمعلمين [٣٧] ، وغيرها كالتكيف مع الروتين والأنظمة والمعايير العامة ومواقف اتخاذ قرارات تربوية أو مهنية تحدد المسار الوظيفى المستقبلى.

إن معرفة المعلم بالمشكلات المرافقة للموهبة والإبداع وبأساليب الإرشاد والتوجيه التربوى والنفسى المناسبة لا تقل أهمية عن معرفته بموضوع تخصصه لأنها مُتطلب لزيادة فاعليته فى التعامل مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين مساحة واسعة أجراها الباحث " سيلى Seeley " [٣٨] لتحديد المهارات المهمة التى يجب توافرها فى معلم الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، وجد أن المهارة فى استخدام استراتيجيات إرشاد الطلبة كانت ضمن أهم خمس مهارات . وأوردت " سيسك Sisk" [٣٩] مهارات الإرشاد والتوجيه واستخدام ديناميات الجماعة ضمن قائمة الموضوعات التى يجب أن يشتمل عليها برنامج

تدريب وتأهيل معلمى الطلبة الموهوبين والمتفوقين . وكما أشير فقد تضمنت المعايير المهنية لبرامج الدراسة الجامعية مقرراً دراسياً موضوعة إرشاد وتوجيه الطلبة الموهوبين والمتفوقين .[٤٠]

### ٩- مهارات الاتصال والدبلوماسية :

تمثل معظم برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين خروجاً على أنماط العمل الشائقة فى المدارس العادية ، وهناك العديد من القضايا والتساؤلات التى تتطلب قدراً كبيراً من الشرح والتفسير . ويتحمل المعلمون مسئولية كبيرة فى توضيح ومناقشة أهداف البرنامج وأساليب العمل للطلبة وأولياء أمورهم وللمعلمين والإداريين فى المدارس العادية . وفى كثير من الحالات يجدون أنفسهم مُطالبين بالدفاع عن البرنامج أمام جمهور تغلب عليه الشكوك أو الاتجاهات المعادية للبرنامج، وعليه لابد أن تتوافر لدى معلم الموهوبين والمتفوقين ومهارات فى التعامل مع الأفراد والجماعات .

ولا شك أن الدبلوماسية والعلاقات العامة ومخاطبة الجمهور مهارات ضرورية يمكن أن يؤدى دوراً مهماً فى نقل صورة واضحة ومقنعة حول البرنامج .

### ١٠- عدم الخوف من التدريس :

استأثرت الأدوار التى يجب أن يقوم بها معلم الموهوبين والمتفوقين باهتمام العديد من الباحثين والمتخصصين . وبالرغم من كثرة التعبيرات التى استخدمت لوصف الدور الأساسى لمعلم هؤلاء الطلبة إلا أن تعبير المُسهّل للتعلم "Facilitator" هو أكثر شيوعاً[٤١] ، والرسالة التى ينطوى عليها هذا التعبير هى أن يتخلى المعلم عن ممارسة التعليم التلقينى ، ويُقلل من استخدام أسلوب المحاضرة وأن يكثر من توفير فرص التعلم الإيجابى أو يترك الطلبة يتعلمون بأنفسهم ما يريدون تعلمه . وينسجم مع هذا التوجه ما يقال حول تشجيع الطلبة على الاستقلالية من خلال السماح لهم بملاحقة مشروعات الدراسة الفردية لموضوعات يختارونها بأنفسهم ، والإلحاح على أنهم قادرون على تحدى آراء معلميهم وأفكارهم . وفوق ذلك فهم كغيرهم من الطلبة ليسوا بحاجة إلى معلمين يجعلون من أنفسهم محور الاهتمام ولا يسمحون لطلبتهم بممارسة دور إيجابى وفعال فى العملية التعليمية والتعلمية .

## رابعاً : برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم :

تشكل برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم للعمل مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين عنصراً مهماً فى التخطيط الفعال لرعاية هذه الفئة من الطلبة . وقد سبقت الإشارة إلى إجماع الخبراء على أن المعلم هو حجر الزاوية فى نجاح أى برنامج لرعاية هؤلاء الطلبة ، وأن المعلم الناجح فى تعليم الموهوبين لابد أن يتمتع بعدد من الخصائص الشخصية والكفايات

المهنية الضرورية التى يمكن لبرامج التأهيل والتدريب تناولها وتطويرها من الناحيتين النظرية والعملية .

وإذا نظرنا إلى برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم على مستوى الوطن العربى فلا تكاد تجد أية مؤشرات تعكس اهتماماً خاصاً لدى القيادات التربوية أو متخذى القرار فى وزارات التربية والتعليم أو مؤسسات التعليم العالى من حيث إعداد معلمين أو مرشدين تربويين أو تأهيلهم للعمل مع الطلبة الموهوبين فى مؤسسات التعليم العام(٤٢). ولابد من التنويه بحالة استثنائية تمثلها جامعة الخليج العربى فى دولة البحرين، ذلك أن كلية الدراسات العليا فى هذه الجامعة تقدم مقررات على مستوى الدبلوم العالى والماجستير للتخصص فى مجال التفوق العقلى والموهبة . وقد يجد الباحث بعض المقررات الجامعية التى تعرضها كليات التربية فى مصر وبعض الدول العربية فى مجال تعليم الموهوبين والمتفوقين ضمن الخطط الدراسية فى أقسام علم النفس التربوى أو التربية الخاصة أو الإرشاد ، ولكنها لا تمثل فى نهاية الأمر برنامجاً تربوياً متكاملاً لتأهيل معلمين لهؤلاء الطلبة من الأمثلة على هذه المقررات المتناثرة نجد ما يلى :

- مدخل إلى تربية الموهوبين والمتفوقين .
- برامج الموهوبين والمتفوقين .
- الطفل الموهوب والمتخلف .
- رعاية الفئات الخاصة .
- الفروق الفردية والقياس التربوى .

أما برامج التدريب فى أثناء الخدمة بمصر والتى تعدها وتشرف عليها كليات التربية ، ومراكز التدريب الحكومية فإنها لا تتضمن أى عنصر يرتبط بتعليم الطلبة الموهوبين والمتفوقين .

وبالرغم من تنوع البرامج التدريبية التى تعقد للمعلمين فى معظم مديريات التربية والتعليم ، إلا أنها من حيث الأهداف والمحتوى لا تتعدى حدود الثقافة التربوية العامة أو الثقافة الأكاديمية فى الموضوعات الدراسية ، وهى فى مجملها لا تبنى على احتياجات المعلمين والمتعلمين ، وتفتقر للتخطيط الفعال والتقييم العلمى فى ضوء الأداء والأهداف الموضوعية . (٤٣)

**وتتألف برامج التأهيل والتدريب من جزأين أساسيين هما :**

١- دراسة مقررات جامعية نظرية فى مستوى البكالوريوس أو الماجستير أو الدكتوراه .

٢- تدريبات ميدانية أو تطبيقات عملية تغطى جانباً أو أكثر من جوانب العمل فى برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين . وقد تأخذ برامج التأهيل والتدريب أشكالاً عديدة من أهمها:

أ – دراسات نظرية وتطبيقات عملية تؤدى للحصول على درجة جامعة فى التخصص قبل الالتحاق بالعمل فى برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين " PRE – SERVICE " .

ب- دراسات نظرية وتطبيقات عملية تؤدى للحصول على درجة جامعية أو إجازة للتعليم فى برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين فى أثناء الخدمة"IN–SERVICE ".

جـ- دورات تدريبية أو ورش عمل أو مؤتمرات علمية متخصصة تعقد لفترات قصيرة بهدف تبادل الخبرات والاطلاع على المستجدات أو رفع كفاءة فئة معينة من الفئات ذات العلاقة بتربية وتعليم الموهوبين والمتفوقين من أكاديميين أو معلمين ومرشدين وإداريين وأولياء أمور .

ويلاحظ المتتبع للأدب التربوى أن الولايات المتحدة تأتى فى مقدمة دول العالم من حيث الاهتمام ببرامج تأهيل وتدريب الكوادر الفنية للعمل مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين .

وقد توصلت دراسة مسحية أجريت فى الولايات المتحدة وكندا عام ١٩٩١[٤٤] إلى الحقائق الآتية :

- يبلغ عدد الكليات أو الجامعات التى تمنح درجات ماجستير فى تعليم الموهوبين والمتفوقين (١٢٧) فى الولايات المتحدة ، (٨) فى كندا .
- يبلغ عدد الكليات أو الجامعات التى تمنح درجات دكتوراه فى هذا التخصص (٥١) فى الولايات المتحدة ، (٦) فى كندا موزعة فى (٤٠) ولاية (٥) أقاليم على الترتيب .
- يوجد (٢٣) كلية أو جامعة فى الولايات المتحدة (١) وواحدة فى كندا تمنح دبلوماً عالياً فى تربية وتعليم الموهوبين والمتفوقين .
- يوجد (٢٥) مركزاً جامعياً متخصصاً للبحث والتدريب والمصادر التربوية تقدم برامج تدريبية للمعلمين بالإضافة إلى خدمات الإرشاد والتشخيص والاستشارات والتخطيط والإشراف على برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين .

وفى دراسة مسحية أخرى [٤٥] وجد أن إحدى وعشرين ولاية من بين الولايات الأمريكية الخمسين تشترط الحصول على شهادة جامعية متخصصة أو إجازة تعليم للعمل فى برامج الطلبة الموهوبين والمتفوقين . وتختلف متطلبات الحصول على إجازة التعليم هذه من ولاية لأخرى ولكنها لا تقل فى معظم الولايات عن دراسة مقررات جامعية بواقع (١٢) ساعة معتمدة بالإضافة إلى التدريب العملى .

فقد قامت الباحثة " سيلفرمان SILVERMAN " [٤٦] بإجراء مقارنة بين معلمين خبراء فى تعليم الموهوبين والمتفوقين ومعلمين مبتدئين عن طريق الملاحظة المباشرة لاستراتيجيات التعليم التى يستخدمونها وتحليلها ، وكان من أهم المهارات أو السلوكات التى تميز بها المعلمون الخبراء ما يلى :

- يقدمون قدراً أقل من المعلومات ، ويهيئون عدداً أكبر من المواقف التى تستدعى التفكير والتعلم من جانب الطلبة أنفسهم .
- يوجهون عدداً أكبر من أسئلة التفكير المتمايز ويطالبون الطلبة بتدعيم إجاباتهم بالأدلة والبراهين .
- يظهرون ميلاً أقل لإصدار الأحكام والنقد أو الثناء ويشجعون الطلبة على تقييم أعمالهم بأنفسهم .
- يمضون وقتاً أطول مع الطلبة – قبل الحصص الصفية وبعدها – يستمعون إليهم ويحلون المشكلات معهم .
- يكشفون لطلبتهم قدراً أكبر من المعلومات الشخصية عن أنفسهم لتسهيل عملية الاقتراب النفسى منهم .

**وفى دراسة أخرى أجراها الباحث " هانينان HANNINAN " [٤٧] وجد أن المعلمين المدربين :**

- يحملون الطلبة مسئولية أكبر فى النشاطات المقترحة .
- يُسهلون عملية التعمق بدرجة أكبر في النشاطات المقترحة .
- يستخدمون قواعد نظرية أكثر اتساعاً فى تعليمهم .
- يركزون بدرجة أكبر على استخدام الأساليب الفردية فى التعلم .
- يركزون على استخدام مصادر المعرفة والتعلم الموجودة خارج الصف .
- يقدمون أفكاراً أكثر تحديداً لأنشطة الطلبة المقترحة .
- يوسعون من اهتمام الطلبة خارج حدود المنهاج العادى .
- يربطون الموضوعات الأكاديمية وغير الأكاديمية بدرجة أكبر من المعلمين غير المدربين .

أما الدراسات والكتابات التى تناولت خصائص ومعايير البرامج التدريسية لمعلمى الطلبة الموهوبين والمتفوقين فقد غلب عليها استخدام منهجية مسح وتحليل آراء الخبراء شأنها فى ذلك شأن معظم الدراسات التى تناولت مهارات وكفايات معلمى الطلبة الموهوبين والمتفوقين . ومن أمثلة ذلك ما اقترحته الباحثة " سيسك SISK " [٤٨] من مهارات وكفايات كأهداف لأحد برامج تدريب معلمى الطلبة الموهوبين والمتفوقين فى جامعة جنوب فلوريدا بالولايات المتحدة والتى تضم :

**أ – معرفة فى المجالات التالية :**

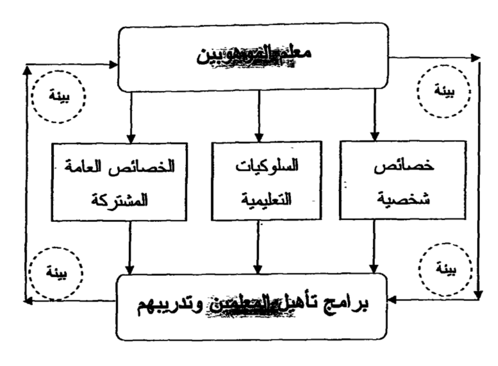
- طبيعة واحتياجات الموهوبين والمتفوقين .
- الاتجاهات الجديدة فى التربية والتعليم .
- البحوث الجارية فى تعليم الموهوبين والمتفوقين .

**ب- مهارة فى المجالات التالية :**

- استخدام ديناميات الجماعة .
- استخدام أساليب الإرشاد والتوجيه .
- تطوير دروس فى التفكير الإبداعى .
- استخدام استراتيجيات تعليمية مثل استراتيجية المحاكاة .
- توفير فرص تعلم تشمل جميع المستويات المعرفية .
- ربط الأبعاد المعرفية والانفعالية .
- إعطاء دروس توضيحية للموهوبين والمتفوقين .
- إجراء بحوث عملية .
- استخدام الاختبارات والإفادة من بياناتها .

إن تحديد أهداف مسبقة لبرنامج التدريب المهنى لا يعنى بأى حال تجاهل حاجات المتدربين ، لأن فاعلية البرنامج تتوقف بدرجة كبيرة على مدى ملاءمة محتواه لحاجات المتدربين . وعليه ينبغى أن يحرص القائمون على تخطيط برنامج التدريب وتنفيذه على إجراء تقييم أولى لحاجات المعلمين المتدربين لمساعدتهم فى تطوير أهداف البرنامج وتحديد المحتوى الدقيق له .

ومن العرض السابق للدراسات والأبحاث والتوجيهات العالمية ترى الدراسة الاستفادة منها فى مصر لإعداد برامج تأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين لرفع مستوى كفاياتهن ومهاراتهن فى اكتشاف وتعليم الأطفال الموهوبين حيث أنها عملية تطورية لا ينتظر إنجازها بين عشية وضحاها ، وهى لا تقل أهمية عن توافر قدر كبير من السمات السلوكية والخصائص الشخصية التى سبقت الإشارة إليها كمتطلبات لنجاح المعلمات فى مهماتهن الصعبة ، ويمكن توضيح خصائص وبرامج تأهيل الموهوبين فى الشكل رقم (١) التالى :




**شكل رقم (١)**
**يوضح خصائص وبرامج تأهيل معلمى الموهوبين ما قبل المدرسة**

## خامساً : أهم الاتجاهات والتجارب العالمية لاكتشاف وتعليم الموهوبين :

تعد الموارد الطبيعية ، والطاقات البشرية جناحى التنمية فى أى مجتمع من المجتمعات ، وتحقق تنمية الطاقات البشرية أفضل استثمار وتوظيف ممكن للموارد الطبيعية.

ويمثل الموهوبون نوعية متميزة من الطاقات البشرية يمكن عن طريقهم تحقيق التقدم فى المجتمع ومواجهة التحديات التى تفرضها متغيرات العصر فى كافة المجالات وعلى كافة الأصعدة .

وقد عنيت المجتمعات المتقدمة بالاهتمام بالكشف عن الموهوبين فاستحدثت المقاييس والاختبارات ، والوسائل العلمية التى تكشف عن الاستعدادات والإمكانات لدى الأطفال الموهوبين واستحدثت البرامج والأساليب لرعاية هؤلاء الموهوبين بما يطلق [illegible] فرص التميز والتفوق والابتكار والإبداع وكذا فى [illegible] الخاصة بالعلوم والرياضيات و[illegible] والرياضة وغير ذلك من المجالات.

**١- الاتجاهات العالمية فى اكتشاف وتعليم الموهوبين :**

أ - الأسلوب التقليدى الواسع الانتشار الذى وضعه "تيرمان ١٩٢٥ TERMAN" فى العشرينيات من القرن العشرين القائم على محك واحد فقط هو اختبار ذكاء فردى مثل اختبار "ستانفورد -بينيه STANFORD – BINET" أو ما شابهه ، إلا أن معظم الدراسات والأدبيات التربوية الحديثة حول أساليب الكشف عن الأطفال الموهوبين خلال العقود الثلاث الأخيرة تؤكد أهمية استخدام محكات أخرى كاختبارات الذكاء الجمعية ، واختبارات التحصيل والإبداع والدافعية ، وقوائم سمات الشخصية ، وعلاقات التحصيل المدرسى حتى يمكن التوصل إلى قرارات اختيار سليمة . وإذا كانت الدراسة الحالية تتفق مع هذا الاتجاه فإن الباحث يلاحظ أن - قليلاً جداً - من هذه الدراسات قد تصدى للمشكلات الناجمة عن استخدام عدة محكات فى الكشف عن الأطفال الموهوبين (٤٩) .

ب- تستخدم المصفوفات " MATRICES " بشكل واسع لتلخيص البيانات المتجمعة من مصادر متنوعة فى عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين واختيارهم للبرامج التربوية الخاصة . وتعد مصفوفة "بالدوين BALDWIN" من أكثر الأساليب المستخدمة شيوعاً خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وهى مصممة لاستيعاب مجموعة كبيرة من علامات المقاييس التى من شأنها تعكس صورة وافية ومتكاملة للطفل المرشح للاختبار (٥٠) .

جـ- كما يوجد اتجاه يعتمد على بناء مناهج خاصة للأطفال الموهوبين بحيث يستجيب للخصائص المتباينة للأطفال الموهوبين ، ويركز على مجموعة من المحددات والعمليات المستمرة لتحقيق الربط والمدى والتتابع ، والتقويم المستمر ، وتجنب الحشو والتكرار لإكساب المهارات والمعارف المتوقعة للأطفال الموهوبين . ويتمثل خطوات بناء مناهج الموهوبين ما يلى :

تضمين مجموعات ومشكلات وأفكار متعمقة تسعى إلى تكامل المعارف ، والسماح بتنمية مهارات التفكير للموهوبين لفهم المعارف المتاحة وتكوين معارف جديدة ، وإتاحة الفرص للموهوبين لاكتشاف معارف جديدة وتنمية الاتجاه نحو البحث عن المزيد من المعارف والمعلومات ، وتشجيعهم على استخدام مصادر المعارف المتخصصة والمناسبة ، وتنمية المبادرات الشخصية والتعلم الذاتى ، واستخدام آليات حديثة لتقويم مناهج الأطفال الموهوبين للتأكد من مدى تضمينها لمهارات التفكير الراقية وفرص الابتكار والتميز فى الأداء (٥١) .

د – تعليم الموهوبين يركز على وجود ثلاثة مكونات رئيسة ( المتعلم – عملية التعلم – محتوى المعرفة ) وتتمركز الممارسات التربوية بصفة رئيسة حول نقل محتوى المعرفة متجاهلة قدرات المتعلم وطبيعة عملية التعلم ، وتحتوى المعرفة على برامج تعليمية ناجحة تتضمن المكونات الرئيسة الثلاثة عن تطوير المعرفة عند التعامل مع الأطفال الموهوبين لكى تتكامل المعرفة . والتطوير الشامل لمكونات المعرفة الثلاثة بدءاً بالمتعلم عن طريق فحص وتحليل وتنمية قدرات الموهوب ذاتياً باستخدام تكنولوجيا التعليم والبحث فى كيفية الاستخدام الكامل لعمليات التعلم [٥٢] .

هـ – تكوين جماعات دعم الأطفال الموهوبين بين المتمثلة فى جماعات المعاونة الذاتية من بين الأطفال أنفسهم ليشاركوا معاً فى معالجة المشاكل والتحديات التى تواجههم داخل الفصول وخارجها ، وجماعات خارجية تهتم برعاية المتفوقين ومشاركة تجاربهم وممارستهم ، وجماعات محلية فى المناطق الحضرية أو الريفية ترمى إلى أحداث الربط بين الأطفال الموهوبين وأولياء الأمور والمعلمين فى إطار شبكة اتصال تجمعهم معاً لرعاية الأطفال الموهوبين [٥٣] .

و – ظاهرة إدماج فئات الأطفال الموهوبين فى فصول التلاميذ العاديين . مع ضرورة النظر إليهم كموهوبين حاصلين على درجات شرف " HONORS "، ويمكن إثراء برامجهم والإسراع بتخرجهم قبل التلاميذ العاديين ، ويعد هذا الاتجاه نتاج نظام الساعات المعتمدة فى كل من ألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية ، وهناك أسلوب فصل فئات الأطفال الموهوبين عن فصول التلاميذ العاديين ، وذلك فصول خاصة بالموهوبين داخل المدرسة العادية ، وهو نظام متبع فى كثير من الدول مثل فرنسا ، واليابان ، وألمانيا ويستند هذا الاتجاه إلى بعض الآليات الخاصة بتجميع الأطفال الموهوبين " CLUSTER GROUPING " فى فصول خاصة داخل المدرسة العادية لإحداث التعجيل " ACCELERATION " اعتماداً على عمليات التعليم الذاتى والجماعى من جهة والإثراء ENRICHMENT يتضمن المناهج المزيد من المفاهيم والمبادئ والتعميمات المطورة من جهة أخرى [٥٤] ، ومن بين تلك الآليات الأساسية ما يلى :

**وضع معايير محددة لاختيار الطلاب الموهوبين :**

- تحديد المؤهلات والخبرات اللازمة لاختيار معلمى الأطفال الموهوبين
- التخطيط لتصنيف فئات الأطفال الموهوبين
- التخطيط لخدمات الدعم والموارد اللازمة لتعليم فئات الأطفال الموهوبين [٥٥] .

**- وفيما يتعلق بأهم التجارب العالمية الخاصة باكتشاف وتعليم الأطفال الموهوبين، تعرض الدراسة الحالية لبعض التجارب فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وبريطانيا ، واستراليا ، والصين ، وألمانيا .**

**أ – التجربة الأمريكية :**

تمر عملية اكتشاف الموهوبين بخمس خطوات هى : (٥٦)

- عملية الانتقاء المبدئية متعددة الأبعاد .
- تحديد الصورة الشخصية ( بروفيل ) الطالب .
- عمل دراسة الحالة .
- اجتماع اللجنة للنظر فى الأمر .
- اختيار البرنامج التعليمى المناسب .

ويعد اكتشاف الموهوبين جزءاً من برنامج رعاية متكامل يبدأ بعملية الاكتشاف ثم التسكين فى البرنامج المناسب وتحكم عملية اكتشاف الموهوبين فى الولايات المتحدة الأمريكية عدة مبادئ هى :

مراعاة حقوق الطفل ، والمساواة ، والشمولية ، والتعددية ، ربط أسلوب الاكتشاف ببرنامج الرعاية .

**وتعد مدرسة مارين لتعليم الموهوبين :**

**" MARIN SCHOOL FOR GIFTED EDUCATION "**

تقدم المدرسة تعليماً نهارياً طوال العام لأطفال تبدأ أعمارهم من رياض الأطفال حتى ١٢ سنة ، وذلك بالتركيز على التعليم فى فرق عمل وبرامج عملية تمتد إلى ما بعد المدرسة من خلال دراسات فى مجال التكنولوجيا ، والهندسة ، والرياضيات ، وهذا النوع من التعليم متاح للأطفال الموهوبين .

وتلتزم المدرسة بتنمية قدرات ومواهب الأطفال ليصبحوا منتجين وقادة المستقبل فى المجتمع الأمريكى . ومن ثم يتم الاهتمام بتنمية الاحتياجات والمهارات التعليمية ، والحسابية والعاطفية لكل طفل مدى الحياة ، فضلاً بالقيم الأخلاقية والاجتماعية التى تدعم فكرة الحياة المنتجة والاحترام المتبادل. ولتحقيق هذه المهمة تقدم المدرسة لأطفالها ما يلى :

- البيئة المناسبة التى تشجع على الامتياز وتزويد الأطفال بأساليب المحاكاة والتحدى المتواصل .
- مناخ آمن مثمر ، حيث يتمكن الأطفال من الاكتشاف والمخاطرة ، وإدراك الإحساس الذاتى والشخصى بالمسئولية ، وتنمية السلوكات الأخلاقية والاجتماعية السليمة .
- هيئة تدريس متحمسة لديها موارد تعليمية كثيرة ومتعددة تساعد على تنمية القدرات الفريدة لكل طفل .

- استيعاب (١٥ طفلاً ) فى حجرة الدراسة للأطفال الموهوبين ذوى مراحل عمرية متعددة لتحسين أساليب ومعدلات التعليم .
- منهج يشجع على النمو السريع والثراء والتكامل الذى يقدر ويحسن القـدرات العقليـة، والمواهب ، والابتكارية ، والنمو البدنى واتخاذ القار .
- استخدام أحدث الوسائط المتعددة التكنولوجية فى التعليم والتعلم .
- مناهج أساسية متطورة تستخدم فيها مشروعات عملية ، ودروس الرفاق الخصوصية ، وتبادل خبراتهم فيما بينهم ، وقدامى المعلمين والتكنولوجيا المطورة. (٥٠)

## ب- التجربة البريطانية :

تمر عملية اكتشاف الموهوبين بنفس خطوات الولايات المتحدة الأمريكية بالإضافة إلى الاكتشاف من خلال الممارسة العملية .

وتقدم مدرسـة بليـين لتعلـيم المتفـوقين " BELIN SCHOOL FOR GIFTED EDUCATION " برنامجاً يهدف إلى إحراز الأطفال المتفوقين نجاحاً خاصاً فـى حيـاتهم المستقبلية يستند إلى تعلم تحديات تعليمية حالية ، وتـزود المدرسـة لأطفالهـا الموهـوبين بخبرات أكاديمية متقدمة فى العلوم الطبيعية ، والإنسانية ، والرياضية . ويتعاون الكثير من المؤسسات البحثية والجامعية والمجتمعية مع المدرسة فى تطوير المناهج الدراسية ، وآليات التعليم والتعلم للأطفال الموهوبين (٥٨) ومن بين البرامج الأكاديمية التى تقدمها هذه المدرسة ما يلى :

- برنامج نجاح " SUCCESS " وهو برنامج تجريبى يقدم لفصلين فقط لأطفال مدرسـة الموهوبين بداية من عام ١٩٩٩ بمدرسة " بيلين " ، يقوم بتنفيذه مركز تعليم الموهوبين ، وجامعة " كالجرى UNIVERSITY OF CAGARY " ، بالتعاون مع مركـز " بيلـين بلانك BELIN BLANK CENTER" بجامعة أيوا الأمريكية ، ويشترط الالتحاق الأطفال بهذا البرنامج الحصول على درجات عالية تمكنهم مستويات العقلية من فهم واسـتيعاب الخبرات المتقدمة .
- برنامج إدراكات " PERCEPTIONS " لتزويد التلاميذ الموهوبين بخبرات ذات مـدى وتتابع متقدمة فى مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية .
- برنامج عجائـب الكـون " WONDERS OF THE UNIVERSE " حيـث ينخـرط الموهوبون فى مواقف حية ومجسدة من خلال أنشطة تتصل بعلوم الطبيعة والجيولوجيا، والكيمياء ، والبيولوجيا ، مع تضمين الجوانـب الرياضـية فـى مجـالات العلميـة الأربعة(٥٩) ويشترط لقبول الأطفال فى هذه المدرسة اجتيازهم لمجموعة من الاختبارات التى تقيس :

- تحصيل أكاديمى عال ، ومستويات ذكاء متوسطة ، ومهارات الرسم والبناء ، والتصميم للأشكال والمجسمات ، والإحساس وردود الأفعال بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية ، والقدرة على الخيال والتفكير الإبداعى والابتكارى [٦٠] .

**جـ – التجربة الاسترالية :**

يعد برنامج الطلاب ذوى القدرات العقلية العالية
" STUDENTS WITH HIGH INTELLECTUAL ( SHP ) "

ويطبق البرنامج فى سبع مدارس لتعليم الموهوبين ، ويهدف هذا البرنامج إلى تدريب المعلمين – كنقطة بداية – على عمليات اكتشاف الأطفال الموهوبين ، وطرق التدريس المطورة ، والاستراتيجيات التنظيمية والإدارية ذات الأثر الإيجابى على تحسين تعليم الأطفال الموهوبين فى المدارس الحكومية [٦١] ، ويحقق برنامج الأطفال الموهوبين من خلال التركيز على أساليب القيادة والخبرة وتوفير الموارد اللازمة إلى ما يلى :

- تزويد المعلمين فرص التدريب والتنمية اللازمين للتعامل مع الأطفال الموهوبين .
- التركيز على استراتيجيات التعليم لزيادة نواتج تعلم الطلاب الموهوبين فى البيئات المحرومة .
- مشاركة المجتمع والمدرسة فى تلبية احتياجات التعلم لدى الأطفال الموهوبين .
- زيادة معدلات استيعاب جميع الأطفال فى برامج تعليم الموهوبين ، وتطوير الأساليب والممارسات اللازمين لتعليم الموهوبين .
- تقويم وتوثيق الممارسات النموذجية لبرنامج الأطفال ذوى القدرات العقلية العالية[٦٢] .

د – **تجربة الصين :** تمر عملية اكتشاف الموهوبين فى الصين بخمس خطوات هى :

- المسح العام .
- إجراء اختبارات انتقاء مبدئية .
- إعادة اختبار الأطفال .
- قياس السمات الشخصية للأطفال .
- الاكتشاف من خلال الممارسة .

**وتحكم عملية اكتشاف الموهوبين فى الصين عدة مبادئ هى :**

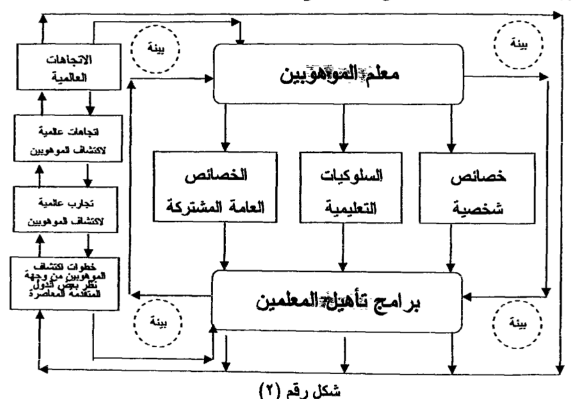
اكتشاف الموهوبين فى ضوء البحث المقارن : أى مقارنة الطفل الموهوب بالأطفال العاديين فى نفس العمر الزمنى الذين يعيشون نفس الظروف المحيطة ، واكتشاف الموهوبين وفق معايير متعددة وبأساليب متنوعة، وقياس السمات الشخصية إلى جانب الذكاء ، وربط عملية الاكتشاف بالظروف البيئية المحيطة [٦٣] .

**هـ – تجربة ألمانيا :**

تقدم جامعة هامبورج برنامجاً لاكتشاف الأطفال الموهوبين بهدف إثراء المناهج المقدمة لهم بما يتناسب مع مواهبهم وقدراتهم ، وتمر عملية الاكتشاف بأربع خطوات هى :

- الاتصال بالمعلمين فى مدينة هامبورج لتحديد أفضل خمسة أطفال فى فصولهم ، وإطلاع هؤلاء التلاميذ على برامج الرعاية والمعلومات الخاصة بعمليات الاختيار.
- تسجيل التلاميذ بعد تعريفهم بالبرنامج عن طريق دليل خاص .
- يؤدى التلاميذ مجموعة من الاختبارات مدتها حوالى ٤ ساعات ( يتخللها فترات راحة).
- تصنيف التلاميذ فى البرنامج وملاحظة مدى قدرتهم على الفهم والاستيعاب وتسجيل مدى مساهمة الطلاب فى الأنشطة المقدمة . فإذا لم يظهر الطالب نجاحاً ملحوظاً من خلال البرنامج يحول تدرجياً إلى برنامج آخر (٦٤) .

**ويلخص الباحث هذا المحور فى الشكل التالى :**




**شكل رقم (٢)**

**يبين تأثير الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة**

**فى تبصير معلمى الأطفال لاكتشاف الموهوبين**

**٣- كيفية الاستفادة من الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة فى اكتشاف الموهوبين :**

لا شك أن عملية الكشف عن الأطفال ، والتعرف عليهم تمثل المدخل الطبيعى لأى مشروع أو برنامج يهدف إلى رعايتهم وإطلاق طاقاتهم . وهى عملية فى غاية الأهمية لأنه يترتب عليها اتخاذ قرارات قد تكون لها آثار خطيرة ويصنف بموجبها طفل على أنه " موهوب " بينما يصنف آخر على أنه " غير موهوب " ونظراً لهذه الأهمية لا يكاد يخلو

نظام أو تجارب عالمية معاصرة أو كتاب ، أو مرجع متخصص فى مجال تربية الموهوبين أو تعليمهم من فصل أو مقالة أو دراسات تكرس لمعالجة موضوع الكشف عن هؤلاء الأطفال والتعرف عليهم ومن جهة أخرى فإن نجاح أى برنامج لتعليم الموهوبين يتوقف بدرجة كبيرة على دقة عملية الكشف عنهم وسلامة الإجراءات التى اتبعت فى اختيارهم .

وتعد الخبرة الأمريكية جيدة لأنها لا تعتمد على مصدر واحد للمعلومات وإنما عملية الكشف شاملة ومتعددة الأبعاد وتضم جميع المشتركين فى العملية التعليمية ، كما أن الأدوات المستخدمة لا تنتمى إلى نوع واحد بل هناك الاختبارات التحصيلية ، اختبارات الاستعداد ، واختبار الذكاء ، واختبار القدرات الإبداعية إلى جانب إنجازات الطفل ، وقوائم التقدير ، ونموذج الباب الدوار .

وتقدم الخبرة البريطانية التعاون مع المجتمع المدنى ومراكز البحوث والجامعات والمؤسسات المتخصصة فى تحديث وتطوير آليات التعليم والتعلم للأطفال الموهوبين .

بينما الخبرة الأسترالية تهتم أولاً بتدريب المعلمين على عمليات اكتشاف الأطفال الموهوبين والاهتمام بالبيئات المحرومة ، وتقويم وتوثيق الممارسات النموذجية لبرنامج الأطفال ذوى القدرات العالية .

ورغم أن الدول الشيوعية التى تؤمن بالمساواة والعدالة بين المواطنين إلا نظمها التعليمية تراعى الفروق الفردية بين الأطفال ، وتسعى إلى تعليمهم وفق مستوياتهم العقلية وقدراتهم على التحصيل .

وتُعدُّ جمهورية ألمانيا الاتحادية من أكثر دول العالم التى تهتم بالإثراء التعليمى ، ذلك بموجب فلسفتها المثالية التى تهدف إلى تزويد الإنسان بأقصى ما يمكن من الخبرات التى تتناسب مع قدراته واستعداداته ، وديمقراطية اختيار الأطفال وتسكينهم فى المجالات المناسبة كل لطفل موهوب ، ولذلك قد عمدت إلى تحقيق هذا الهدف بعدة أساليب ، سواء بإنشاء مدارس خاصة ، أو فصول ملحقة بالمدارس العادية للموهوبين أو من خلال بعض البرامج التى تقدمها الجامعات ومراكز تعليم الموهوبين .

- **إمكانية الاستفادة من الاتجاهات والتجارب العالمية نحو وضع سياسة لاكتشاف وتعليم الأطفال الموهوبين فى مصر :**

١- تحديد فلسفات وأهداف تعليم الأطفال الموهوبين تحديداً واضحاً وبما يتلاءم وثقافة المجتمع المصرى .

٢- ضرورة تحديد مفهوم وفئات الأطفال الموهوبين والمرحلة المطلوب التعامل معها.

٣- عقد المقابلات الشخصية مع الأطفال للكشف عن مستويات ومجالات مواهبهم .

٤- التأكيد على بعض الآليات التى تفيد فى بناء أنشطة تعليم الأطفال الموهوبين انطلاقاً من الفلسفة والأهداف بما يتلاءم مع مرحلة رياض الأطفال من حيث خصائص الأطفال الموهوبين ، ومجالات مواهبهم .

٥- تبنى أساليب جديدة لإعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال ، ومختلف القائمين على رعاية الأطفال الموهوبين .

## المحور الثالث : نظريات وبرامج فى تربية الموهوبين وخطوات بناء الاستراتيجية المقترحة :

يتناول هذا المحور الإجابة عن السؤال الفرعى الرابع الذى تثيره الدراسة الحالية والذى يدور حول بعض النظريات والبرامج التى تساعد المعلم فى اكتشاف الموهوبين ، إضافة إلى الإجابة عن السؤال الفرعى الخاص الذى يدور حول خطوات بناء الاستراتيجية ومكوناتها وهذا وسوف تقدم الدراسة تصوراً مقترحاً لتأهيل معلمات الأطفال لاكتشاف الموهوبين .

### ١- النظرية الثلاثية فى التميز الذكائى : " ROBERT J. STERNBERG " " ATRIARCHIC THEORY OF INTELLECTUAL GIFTEDNESS "

تتكون نظرية " ستيرنبيرج STERNBERG " الثلاثية فى الذكاء من ثلاث نظريات فرعية ، يعُدها واضع النظرية أساس فهم الذكاء فوق العادى، أو ما يسميه بالتميز الذكائى، وهذه النظريات الفرعية هى :

أ – النظرية المركبة فى الذكاء " A Componential subtheory"

ب– النظرية البيئية فى الذكاء " A Contextualist Subtheory"

جـ– النظرية التجريبية فى الذكاء " An Experiential Subtheory"

ويذكر " ستير نبيرج " [٦٥] بأن نظريته الثلاثية ليست النظرية الثلاثية الأولى فى الذكاء ، فقد اقترح " جيلفورد Guilford " [٦٦] أن الذكاء يمكن أن يفهم بثلاثة أوجه هى : العمليات ، والمحتويات ، والنتائج والتى تعطى جميعها أساساً تصنيفياً شاملاً لأنواع القدرات التقليدية التى تستخدم فى قياس الذكاء ، كما اقترح " كاتل Cattell" [٦٧] نظرية ثلاثية أخرى فى الذكاء ، تبعاً لثلاث من القدرات وهى : القدرة العقلية العامة ، والقدرات العقلية الخاصة والعوامل الأولية التى تتشكل من الثقافة أما " رينزولى Renzulli " [٦٨] فقد اقترح ثلاثة عناصر تتداخل معاً لتحافظ على أساس التميز ، وهى القدرة العقلية فوق المعدل، والالتزام بالمهمة أو المثابرة العالية ، والإبداع غير العادى .

ويخلص " ستير نبيرج " فى أن نظريته الثلاثية المقترحة فى الذكاء ، تعتمد على عناصر هذه النظريات الثلاثية ، مع وجود اختلاف بسيط فى مدى التركيز على بعض القدرات ، ومدى التفهم لها ويوضح ذلك فيما يلى :

**أ – النظرية المركبة فى الذكاء**

**" A Componential Subtheory of Intellectual Giftedness"**

ترتبط هذه النظرية بين الذكاء والعالم الداخلى للفرد ، من حيث تركيزها على الميكانزمات العقلية " Mental Mechanisms " التى يستخدمها الفرد ، والتى تقوده إلى السلوك الذكائى وتحدد هذه النظرية ثلاثة أنواع من مكونات المعالجة المعلوماتية (والمكون "Component" هى عملية معلوماتية أساسية تحدث فى العالم الداخلى للفرد ، تعمل على ترجمة المدخلات الحسية إلى مفاهيم مدركة ، ومن ثم ترجمة هذه المفاهيم إلى مخرجات حركية ) ويكون عمل هذه المكونات فيما يلى :

- تعلم كيفية عمل الأشياء .
- التخطيط للعمل .
- العمل بشكل دقيق.

**ويمكن الإشارة إلى هذه المكونات الثلاثة على نحو آخر هو :**

**ما وراء المكونات " Metacomponents "**

وهى عمليات عقلية عليا تستخدم مهارات التخطيط ، والتوجيه ، واتخاذ القرارات ، فى أداء المهمات وتنفيذها ، ويعتقد " سيتر نبيرج " بوجود ما وراء المكونات فى سبع عمليات تظهر كفعاليات عقلية على النحو التالى :

- تحديد ما يمكن أن تحتاجه المشكلة لإمكانية حلها .
- اختيار مكونات عقلية دنيا تطرح عدة بدائل لحل المشكلة .
- اختيار واحد أو أكثر من البدائل المتاحة لحل المشكلة .
- اختيار استراتيجية لتجميع المكونات العقلية الدنيا .
- المفاضلة بين البدائل المتاحة .
- وضع الحلول الخبيرة والحكيمة .
- الإحساس بالتغذية الراجعة الخارجية .

وتظهر أهمية ما وراء المكونات فى الذكاء فوق العادى فى دور مفاضلة البدائل لاختيار الأداء والتنفيذ المناسبين للمهمات الحياتية التى تواجهنا ففى حين افترض البعض مثل " جنسن Jensen " (٦٩) بأن الذكاء فوق العادى مرتبط بالسرعة العالية فى التفكير ، أكد " ستير نبيرج " (٧٠) على وجهة النظر المتمثلة فيما وراء المكونات والتى تركز على دور

السرعة العالية فى اختيار البديل المناسب ، بصورة أكبر من تركيزها على السرعة العالية فى التفكير والسلوك .

**مكونات الأداء أو الإنجاز " Performance Components " :**

وهى عمليات تستخدم ضمن استراتيجيات متنوعة لتنفيذ وإنجاز المهمات ، وتميل مكونات الأداء لأن تنتظم نفسها فى ثلاث مراحل لحل المهمات هى :

- توفير المثيرات .
- التجميع أو المقارنة بين المثيرات .
- الاستجابة .

ويذكر " ستير نبيرج " [٧١] على أنه فصل فى المهمات المتشابهة ما بين مكونات الترميز والاستجابة ( والتى تشكل فى كل منهما مرحلة منفردة ) وبين مكونات الاستنتاج، والتخطيط، والتطبيق ، والمقارنة ، والتفسير ( واللاتى يتطلب كل مكون منهن نوعاً من المقارنة بين المثيرات ) .

- **مكونات المعرفة المكتسبة :**

**" Knowledge – Acquisition Components "**

وهى عمليات تستخدم لاكتساب وتعلم المعارف الجديدة من خلال ثلاثة مكونات هى :

- **الترميز الاختيارى " Selective Encoding " :**

وهو فصل المعلومات المتصلة بالموضوع عن المعلومات غير المتصلة بالموضوع .

- **التجميع الاختيارى " Selective Combinations " :**

وهو تجميع المعلومات المرمزة اختيارياً بشكل أو مظهر متكامل .

- **المقارنة الاختيارية " Selective Comparison " :**

وهى ربط المعلومات الجديدة المكتسبة ، بالمعلومات التى اكتسبت فى الماضى .

**ب- النظرية البيئية أو القرينية فى الذكاء :**

**" Acontextualist Subtheory of Intellectual Giftedness "**

وترتبط هذه النظرية بين الذكاء والعالم الخارجى للفرد ، إذ يعرف "ستير نبيرج " الذكاء فوق العادى فى المضمون البيئى على أنه يتكون من ثلاثة نشاطات هى :

- التكيف البيئى الهادف " Purposive Environmental Adaptation "
- التشكيل البيئى " Environmental Shaping "

- الاختيار البيئى " " Environmental Selection

وبالنظر إلى هذا التعريف نجد " ستير نبيرج " قد عرف التميز على أنه تكيف عال مع البيئة ، يقوم بمحاولة تشكيل البيئة بناء على متطلباته الثقافية والقيمية، وفى حالة فشله فى هذا أيضاً ، فإنه يميل إلى اختيار بيئة بديلة مناسبة له ، توصله إلى مرحلة التكيف .

فالذكاء يرتبط بالواقع المحيط بالفرد المتميز ، والشخص المتميز فى أمريكا قد لا يعد متميزاً فى أفريقيا ، والعكس صحيح ، وتبعاً لهذه النظرية فإن معيار قياس الذكاء يعتمد على أسلوبين هما :

- قدرة الفرد من خلال عمله اليومى على أداء المهمات بصورة متميزة دون تعليم مسبق .
- مقارنة سلوك الفرد مع السلوك المثالى للإنسان الذكى .

## جـ- النظرية التجريبية فى الذكاء :

## " An Experiential Subtheory of Intellectual Giftedness "

وترتبط هذه النظرية بين الذكاء والخبرة التى يمر بها الفرد ، حيث تشير إلى أن معيار قياس الذكاء يعتمد على توافر إحدى المهارتين التاليتين أو كليهما :

- **الحداثة " " Novelty** : وهى القدرة على التعامل مع المهمات الجديدة ومتطلبات الموقف الجديد .
- **الذاتية " "Automatization** : وهى القدرة على معالجة المعلومات ذاتياً ، سواء أكانت هذه المعلومات معقدة أم بسيطة ، فالأفراد المتميزون ذكائياً ينجزون هذه المعالجة بشكل بسيط وسهل ، فى حين يحتاج الأفراد الأقل ذكاء إلى ضغط ورقابة حتى ينجزوا المهمة نفسها .

وبناء على هاتين المهارتين سميت هذه النظرية بذات الوجهتين " "Tow Facet Theory لأنها تربط الذكاء بالعالمين الداخلى والخارجى المحيط بالفرد ، حيث تحدث " ستير نبيرج " عن الذكاء بأنه يتضمن القدرة على تعلم وتفسير المفاهيم الجديدة فحسب ، وإنما القدرة على التعلم والتفكير ضمن أنظمة مفاهيمية ، يصبح بها الشخص متعوداً على أن يبنى من خلالها هيكلاً للمعرفة ، وبالتالى لا يجوز المقارنة بين الأفراد المتميزين ذكائياً من بيئات مختلفة وذلك لأن لكل مجموعة منظومة ثقافية مختلفة .

والتميز ليس شيئاً منفرداً وإنما هو نتيجة لتداخل النظريات الفرعية الثلاث السابقة، والتى ينتج عنها تعدد أنواع التميز الذكائى عند الأفراد ، فبعض المتميزين يظهر ذكاؤهم فى النواحى الأكاديمية . والبعض الآخر يبرز فى النواحى العملية في الحياة اليومية ، بينما يتميز آخرون فى التعامل مع المهمات التى تتطلب عملاً وإنتاجاً إبداعياً خلاقاً .

**٢- برنامج " كلارك Clark " نموذج التربية المتكاملة .**

" The Integrative Education Model "

نموذج التربية المتكاملة هو برنامج تربوى يهدف إلى تطوير البرامج، والاستراتيجيات المتعلقة بعملية التعليم ، بحيث يتم تحقيق أقصى تنمية ممكنة لقدرات الطلاب على اختلاف مستوياتهم العقلية ، والاهتمامية ، ويكون ذلك من خلال الأخذ بعين الاعتبار فعاليات التفكير الأربعة فى نظرية " يونج Jung " . [٧٢]

## الأساس المنطقى : " Rational"

وركزت معظم البرامج التربوية التقليدية القديمة لتعليم المتميزين على المجال المعرفى للعقل . وقدمت استراتيجيات منهجية لتنمية وتطوير المعرفة ، ويرجع ذلك إلى أن عملية التعلم والتعليم فى الماضى كانت معتمدة على الذكاء والمقياس بنسبة الذكاء ( IQ ) كمعيار لتحديد المتميز من غير المتميز .

لكن مع التقدم العلمى والتقنى ، وكثرة الأبحاث والدراسات المتعلقة بفعاليات الدماغ البشرى ، ظهر أن هذا الدماغ أكثر تعقيداً مما كنا نتصور ، فهو لا يقتصر على فعالية التفكير المنطقى ( المعرفة ) بل يتعدى كونه نظاماً متكاملاً يقوم على تفاعل ديناميكى نشط بين أربع فعاليات للتفكير .

من العرض السابق جاء الأساس المنطقى لنموذج التربية المتكاملة . والذى صمم ليكون برنامجاً تربوياً تعليمياً للطلاب ، يستمد سياسته من خلال نموذج " يونج " لفعاليات التفكير الأربع ، وسوف تعرض الدراسة الحالية عن كل فعالية من هذه الفعاليات على حده، مع العلم بأن تفاعل وتكامل الفعاليات الأربع يخلق مستويات ذكاء عالية ، ويطور قدرات بشرية أفضل ، وما على المعلم إلا أن يتعرف على هذه الفعاليات ويعى كيفية تنحيتها وتطويرها وهذه الفعاليات هى :

**أ - فعالية التفكير المنطقى ( المعرفة ) :**

**" The Rational Thinking Function" ( Cognitive )**

وهى القدرة على التحليل ، وحل المشكلات ، والاستنتاج ، والتقييم والتى يختص بها الفص الأيسر للدماغ ، ويمكن زيادة فعالية التفكير المنطقى والمتمثلة فى القدرة

المتقدمة على التعميم ، والتلخيص ، وتكوين المفاهيم ، وحل المشكلات من خلال البيئة المؤثرة ، والأنشطة المتقدمة التى توفرها للطلاب .

**ب- فعالية المشاعر أو العواطف ( الانفعال ) :**

**" The Feeling or Emotional Function " ( Affectives )**

وتأتى هذه الفعالية من الميكانزمات الحيوية الكيميائية الموجودة فى الدماغ ، وتقوم بتنشيط أو تثبيط فعالية المعرفة ، وهى بذلك تؤثر فى عملية التعلم إما سلباً أو إيجابياً .

**جـ- الفعالية الجسمية ( الحواس ) :**

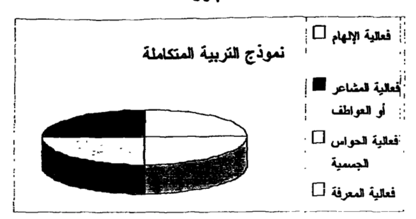
**" The Phyiscal Function" ( Sensing )**

وتتضمن هذه الفعالية الحركة والإرشادات الجسمية ، وحاسة البصر ، والسمع ، والشم ، والتذوق ، واللمس ، ويأتى تعامل الفرد مع العالم الخارجى من خلال استخدام هذه الحواس مع القدرة العقلية . وكما هو معروف يتمتع المتعلمون المتميزون بقدرات عالية فى الحصول على معلومات من البيئات المحيطة بهم ، والتعامل معها بطرق توسع مجال نظرتهم للحقيقة ، ولكنهم قد يهملوا النمو الجسمى، ونمو الحواس بشكل عام ، فهم يشاركون بقدراتهم الجسمية أقل من مشاركاتهم بقدراتهم العقلية ، ومن ثم يرى أهمية توازن وتداخل النمو الجسمى ، والعقلى ، والانفعالى ، فى عملية تعليم المتميزين لتنمية وتطوير هذه القدرات .

**د - فعالية الإلهام أو الحدس : ( الاستبصار ، الإبداع ) :**

**" The Intuitive Function " ( Insightful , Creative )**

وهى فعالية مهمة للفهم ، يستخدمها جميع الناس وكن بدرجات متفاوتة وتستخدم هذه القدرة عند الشعور بأن هناك شيئاً نعرفه ، ولكن لا نستطيع القول كيف نعرفه فهى فعالية تعطى الشخص إحساساً بالكمال ، كما تُعدُّ أداة قوية تساعد الشخص وتقوده إلى إدراك المفاهيم والناس . وقد قال " كابرا Capra " [٧٣] عن الإلهام " بأنه استبصار يأتى على شكل مفاجئ ومميز ، وليس من خلال الجلوس على مكتب للعمل على نحو يخل بالتوازن ، وإنما عند الاسترخاء فى الحمام ، أو خلال المشى بين الأشجار ، أو على الشاطئ " .




**شكل رقم (٣) يبين نموذج التربية المتكاملة**

هذا وقد أيدت كثير من الدراسات والأبحاث ما توصل إليه " يونج " فى نظريته حيث وجدوا أن التعليم يصبح أكثر سهولة وفعالية إذا تكاملت العواطف مع المعرفة أما " لفى Levy " [٧٤] فقد ظهر لديه أن الدافعية هى نتيجة للتكامل العالى فى نشاط الدماغ . وللبيئة تأثير كبير على فسيولوجية الدماغ . كما أظهرت دراسات أخرى [٧٥] أن فعاليات الدماغ البشرى تصبح اكثر فعالية، وعلى مستوى عال من الأداء عند خفض التوتر ، والسبب هو أن القلق والتوتر يعملان على زيادة هرمون الأدرينالين فى الجسم وبالتالى التأثير على مراكز الدماغ المسئولة عن الاستيعاب .

ويتحدث " ماكلين Maclean " [٧٦] عن أهم ما تم التوصل إليه من أبحاث حول الدماغ حيث يشير إلى أن الدماغ البشرى مرتب ومنظم فى ثلاثة أنظمة دماغية مختلفة بنائياً وكيميائياً ، وتسمى هذه الأنظمة بالدماغ الثالوثى وهى :

- **الدماغ الجسمى :** وهو الدماغ الذى يقع فى الجزء الخلفى السفلى من الدماغ ، وهو يؤثر على الفعاليات الجسدية مثل عملية التنفس ، والدورة الدموية ، والنبض ، يؤدى دوراً مهماً فى يقظة الإنسان .
- **الدمغ العاطفى :** وموقعه يتوسط الدماغ وهو المسئول عن تنشيط الذاكرة ، وعن العواطف مثل الاستمتاع ، والضحك ، والغضب ، السعادة واليقظة ، وتنشيط سعة الانتباه .
- **الجزء الأكبر من الدماغ :** وهو مغلف للدماغين الآخرين ، ويتم فيه حفظ المعلومات المتعلقة بالأحاسيس وفعاليات اللغة والإلهام .

## • مكونات نموذج التربية المتكاملة :

“ The Components of Integrative Education ”

يمكن وصف نموذج التربية المتكاملة من خلال سبعة مكونات أساسية ، تعد مفاتيح الوصول بعملية التعليم إلى مستوى مرتفع ، وهذه المكونات هى :

### أ – البيئة التعليمية سريعة الاستجابة :

### " The Responsive Learning Environment "

أن للبيئة التعليمية سريعة الاستجابة شكل مختلف لكل جماعة من المتعلمين لهم بعض الخصائص الأساسية التى تميزها :

- وجود علاقة تعاونية مفتوحة قائمة على الاحترام المتبادل بين المعلمين والطلاب، والآباء ، تشمل تخطيط وتنفيذ وتقييم الخبرة التعليمية .
- البنية التعليمية تكون كحصة دراسية فى المختبر ، أو ورشة غنية بالمواد، ويوجد بها نشاطات تعليمية .
- يكون المنهج مرناً ومتكاملاً بحيث يتناسب وقدرات واحتياجات الطلبة على اختلاف مستوياتهم .
- وجود أقل للدروس الجماعية الكلية مع تعليم أكثر للمجموعات الصغيرة والأفراد.
- الطالب هو مشارك فعال فى العملية التعليمية .
- يستخدم القياس والتقييم كأدوات لمعرفة تطور الطالب .
- أن النشاطات المعرفية ، والانفعالية والجسمية ، والإلهامية ، أجزاء قيمة لخبرات غرفة الصف .
- توفر جو من الثقة ، والقبول ، والاحترام .

وبناء على ما سبق يجب أن يخطط للبيئة التعليمية بالشروط التالية :

- أن تراعى البيئة التعليمية الاختلاف فى أساليب التعليم ومستويات الطلبة .
- العمل على زيادة دافعية الطلبة والتى هى جزء من نتائج المشاركة ، وتحمل المسئولية ، واختيار عملية التعلم .

### ب– الاسترخاء وخفض التوتر :

### " Relaxation and Tension Reduction "

أثبتت الدراسات والأبحاث الحديثة أن التوتر والقلق يؤثران سلباً على مدي استيعاب الطلاب داخل غرفة الصف ، فإذا أردت أن تسير عملية التعليم والتعلم بالشكل الذى تريده ، فلابد أن تراعى أن يكون جميع الطلبة فى حالة من الهدوء والاسترخاء بالشد على العضو الذى يشعر الشخص بأنه [illegible] ومن ثم الاسترخاء [illegible] الموسيقى الهادئة ، ومراعاة وجود أثواب [illegible] داخل الصف وتنظيم [illegible] ، وعدم تعريض الطلبة لتوترات نفسية [illegible] مثل إجراء الامتحانات [illegible] .

جـ- الحركة والإشارات الجسمية :

" Movement and Physical Encoding "

من الملاحظات التى توصل إليها بعض الباحثين هى أن الحركة الجسمية مهمة للتعلم ، فتغيير المكان ، وتغيير وضع الجلسة ، أمور لها علاقة بعملية التعلم تعمل على نقل المعلومات إلى الطلبة بشكل أسهل ، فكلما زادت الحركة ، كلما كانت عملية التعلم أكثر مرونة ، كانت قدرة الطالب على التذكر أكبر .

د - تقوية اللغة والسلوك : " Empowering Language and Behavior "

إن تقوية السلوك واللغة تكون فى الأستجابات اللفظية ، وغير اللفظية، والجسمية، والتى تنتج عن معرفة كل من الكفاءة ، والدعم ، والتقدير ، وتلقى تغذية راجعة مفيدة[٧٧]. ويتضمن تقوية اللغة والسلوك استخدام التأكيدات الجسمية واللفظية ، وحسن الدعابة ، والأسئلة التأملية ، والاستنتاجية ، والتغذية الراجعة المحددة والمرتبطة بالمهمة . وعندما يصبح تقوية السلوك واللغة جزءاً من الخبرة التعليمية فإن الاتجاهات تجاه المدرسة والذات تصبح أكثر إيجابية .

هـ- الاختيار والضبط المدرك : " Choice and Perceived Control "

أظهرت الأبحاث أن الطلبة يفقدون اتجاهاتهم إذا لم تكن لديهم مجموعة واضحة من القيم ، ويعد دور المعلم داخل غرفة الصف هو جعلهم قادرين على التعبير عن قيمهم الذاتية ، وإدراك قيم الآخرين ، إضافة إلى تعزيز القيم المرغوب فيها ، وضبط القيم السيئة من خلال إقناع الطالب بصورة ودية . كما يجب أن يراعى المعلم أن الطلبة المتميزين غالباً ما يحملون قيماً تختلف عن بقية الطلبة العاديين .

و - النشاط المعرفى المعقد والمتحدى :

" Complex and Challenging Cognitive Activity "

تم تطوير عدة نماذج تهتم بالنشاطات المعرفية المعقدة والتى تتحدى قدرات الطلاب المتميزين . ومن هذه النماذج ما يلى :

- تصنيف بلوم للأهداف التربوية / المجال المعرفى : [٧٨]

"Taxonomy of Educational Objectives: Cognitive Domain Bloom "

- نموذج جليفورد لبنية الذكاء : [٧٩]

" Structure of Intellect L SOI, Guilford "

- نموذج بيرنز وسيغمان : [٨٠] " Burns , Suchman"
- الأداة الإثرائية لفيرستن : [٨١] "Infrumental Enrichment / Feuerstein "
- الإلهام والتكامل : "Intuition and Integration "

فعالية الإلهام هى الفعالية الأقل اهتماماً بها من قبل التربويين ، ولكن يبدو أن الاتجاهات نحوها قد بدأت تتغير حيث أشار التربويون إلى أن الخطوة الأولى لتطوير قدرة الإلهام هى خفض التوتر ، وقد ذكرت " كلارك Clark " [٨٢] ثلاث خطوات :

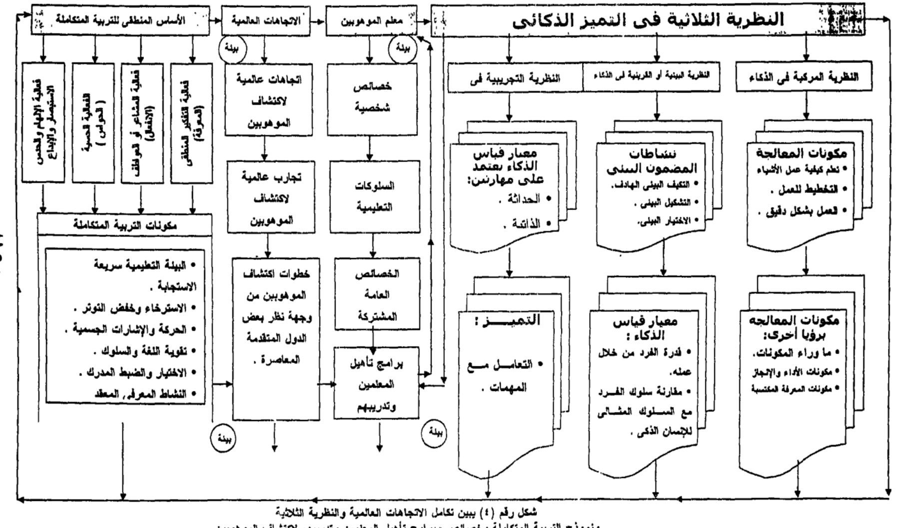
- تهدئة العقل .
- تركيز الانتباه .
- استخدام الاتجاه التأملى .

وهذه الخطوات سهلة التطبيق ، ولكن إذا لم يخصص لها المعلمون الوقت الكافى فإن الهدف منها لن يتحقق .

أما التكامل فيقصد به تكامل العمليات العقلية لنظام الدماغ ، والذى يتم دعمه بواسطة عدد من النشاطات ، والاستراتيجيات ، والأدوات التعليمية ، مثل الاسترخاء، والتركيز ، والتخيل ، والتأكيد اللفظى والجسمى والطاقة الإيجابية ، والخبرات المعرفية المعقدة والمتحدية ، والقدرة الإلهامية . من التحليل السابق للنظرية الثلاثية فى التميز الذكائى ، ونموذج التربية المتكاملة محوراً مهماً لمساعدة معلمات الرياض فى اكتشاف الموهوبين . بيد أن النظرية ونموذج التربية المتكاملة يقع فى ميدان علم النفس إلا أن الدراسة الحالية تستند على التحليل السابق فى الاستراتيجية المقترحة فى تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ؛ لأن نظامنا التعليمى الخاص بتخريج معلمات رياض الأطفال ينظر لهن " كمعلمات شاملات " أى إنهن مسئولات عن كل شىء فى حجرة النشاط بدءاً من إعداد الوسائل التعليمية اللازمة لأنشطة الأطفال وتقييمها إلى كشف الموهبة ورعايتها ، ومتابعة الأطفال الصحية والاجتماعية والنفسية ، والحرص على ضرورة التواصل مع أولياء الأمور .

والباحث يرى أن هذا أمر صعب تطبيقه فى مرحلة رياض الأطفال ، وذلك من خلال اللقاءات الميدانية لمعلمات الرياض نجد أن شكواهن تتزايد ، فهن غير قادرات على تطبيق أفكارهن الحديثة والمفيدة لكثرة أعبائهن .

ومن ثم عرضت الدراسة الحالية بعض النظريات النفسية لكى تساعد معلمة طفل ما قبل المدرسة من اكتشاف الأطفال الموهوبين ، لحين أن يكون هناك تخصص داخل كليات التربية ومؤسسات إعداد معلمة رياض الأطفال لمعلمة الموهوبين ، وذلك ما يوضحه الشكل رقم (٤) من تكامل الاتجاهات العالمية مع النظريات النفسية المعاصرة فى تبصير معلمى الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال .




شكل رقم (٤) يبين تكامل الاتجاهات العالمية والنظرية الثلاثية
ونموذج التربية المتكاملة وخصائص وبرامج تأهيل المعلمين وتدريبهم لاكتشاف الموهوبين

**٣- كيفية استفادة معلم الرياض من النظرية الثلاثية فى التميز الذكائى ، ونموذج التربية المتكاملة فى اكتشاف الأطفال الموهوبين .**

أ - يحتاج الطفل الموهوب إلى الوقت والجو النفسى المريح ، فهو فى حاجة لأن يترك ليفكر ويتأمل ويتتبع سلسلة أفكاره حتى النهاية وهو يحتاج إلى الوقت ليعبر عن ذاته وينهى النشاط الذى بصدده . فعدم توفر الوقت والأجواء المريحة للطفل يجعله " متكدر " المزاج ، ويجب أن لا يعتقد أن الطفل الموهوب صعب أو غير ودود بطبيعته ، بل يجب على المعلم احترامه كمفكر صغير .

إن أطفال الرياض يشعرون بالنشوة عند ممارستهم للنشاطات المدرسية الجديدة ، كما أن تفكيرهم يكون منصباً على ذواتهم ولا يهتمون فى الغالب بأفكار الآخرين فهم يقضون معظم يومهم فى العب الحر والنشاطات غير المخططة لها مسبقاً مما يطلق العنان لإبراز موهبتهم . (٨٣)

ب- أن الأطفال الصغار يسعدون ويفرحون لأى شكل من أشكال التعبير الذاتى ويتمثل موهبتهم فى العفوية واللعب والمرح . لذا قد يكون من المستحسن إشراكهم فى أنواع مختلفة من الأنشطة الاجتماعية والتعليمية التى تساعد على اكتشاف موهبتهم ، فالأطفال عادة يميلون للابتكار بطبعهم (٨٤) . كما يعبرون عن ذواتهم سواء من خلال الحركة أو اللفظ أو الرسم فى مختلف أجزاء المنهج الدراسى .

جـ- يكون سلوك الطفل الابتكارى عادة مشبعاً بالانفعالات ومفعماً بالحيوية ويحمل فى طياته قوة باهرة تنعكس فى تذوقه لفرحة استكشافاته الأولى والمتعة المستقاه من رسوماته وتشكيلاته الجديدة . فإن موهبة الطفل وثيقة الصلة بانفعالاته العاطفية (٨٥) ومهاراته اللغوية (٨٦) .

د - إن طفل روضة الأطفال على درجة كبيرة من التقبل والميل للبحث والاستكشاف ولديه قدرة للموهبة لا تعيقها الخبرات الرادعة ، فهو مستعد لاختيار الأشياء الجديدة والتفاعل معها على اختلافها وتنوعها (٨٧) . ولعل أكثر ما يهم فى مرحلة الروضة هى طريقة تطور الموهبة ( السلوك الابتكارى ) للطفل أكثر من ناتج الموهبة (السلوك الابتكارى ) فالاهتمام بصورة أساسية بتطور الموهبة وتنميتها ورعايتها وتوليد أفكارها الأصيلة والتى تتسم بالندرة (٨٨) . ولعل معلمة الروضة هى الأقدر على تحقيق ذلك (٨٩) .

هـ- وقد توصل العديد من الباحثين إلى نتائج مهمة لبعض خصائص الأطفال الموهوبين من أهمها أن الأطفال الموهوبين يتميزون بمظاهر سلوكية يمكن ملاحظتها والتعرف

عليها فى السنوات العمرية المبكرة منها : القدرة على القراءة قبل سن الخامسة ، والقدرة على الترميز لفترة طويلة ، وملاحظة الطبيعة والبيئة ، والقدرة على المحادثة فى سن مبكرة ، وزيادة الحصيلة من المفردات واستخدام الكلمات استخداماً صحيحاً ، والاهتمام بالساعات ومحاولة معرفة الوقت ، والكشف المبكر للعلاقة بين العلة والمعلول ( استخدام لماذا دائماً ) والمشى المبكر قبل السن المتعارف عليه ، واللعب والتعامل مع من هم أكبر سناً ، والذاكرة القوية ، والقدرة على تسمية الأشياء ومقارنتها ببعضها ، والقدرة على معرفة العلاقة المكانية ، وحب الاستطلاع والاهتمام بالتفاصيل الدقيقة ، وحل الألغاز ، والميل للمرح وخفة الدم . [٩٠]

و – إن الكشف والتعرف على الخصائص المميزة للأطفال الموهوبين فى رياض الأطفال بحاجة إلى جهود خاصة من قبل أولياء الأمور والمعلمات ، وذلك لجمع البيانات المتعلقة بالطفل ، سواء من داخل الروضة أو خارجها ، عن طريق سجلات الروضة وملاحظات أولياء الأمور والمعلمات بخصائص وسمات الطفل وأن يتفقوا على هدف واحد وهو توفير الجهود والإمكانات لتحقيق التنمية الشاملة لهؤلاء الأطفال ، من حيث إعداد البرامج الخاصة بهم لتنمية قدراتهم العقلية والإبداعية . إن علاقة أولياء الأمور الطبيعية واتصالهم الدائم بأبنائهم فى هذه المرحلة المبكرة تجعلهم المحك الرئيس الأول للتعرف على خصائصهم وسماتهم ، كما تعد المعلمات فى الروضة المحك الرئيس الآخر ، نظراً لاتصالهن بالأطفال لفترة طويلة خلال العام الدراسى وبفضل الخلفية العلمية والتربوية والميدانية والتى تسهل مهمة التعرف على هذه الخصائص والسمات ، وبناء استراتيجيات تربوية تخدم كل طفل على حدة [٩١].

ز – وفى دراسة لأهمية استخدام المقاييس المقننة فى الكشف عن الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين فى المجالات المعرفية والإبداعية والقيادية والموسيقية ، والفنية ، وضرورة تدريب وتأهيل المعلمين على كيفية استخدامها، وترى إن الكشف والتعرف على الخصائص السلوكية للموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال تعد الخطوة الأولى لإعداد البرامج التربوية الخاصة بهم . ويوضح أهمية دور أولياء الأمور وتدريبهم على استخدام هذه المقاييس [٩٢] .

ح – وإعداد البرامج الخاصة والتى تهدف إلى تنميتهم فى مجالات عدة منها :
تنمية مهارات حل المشكلات ، وتنمية الميول نحو الاستمتاع بالنواحى الجمالية للثقافات المختلفة القديمة والحديثة والمعاصرة ، وتنمية الاتجاه نحو المنافسة فى المجالات والأنشطة المتعددة ، وتنمية المهارات العقلية العالية ، وأن نجاح البرامج الخاصة بالموهوبين يجب أن تعتمد على دراسة الموهوبين، ومعرفة الفروق الفردية والخصائص السلوكية بينهم وتنمية المهارات التالية : مهارات التفكير [ التصنيف –

التحليل – التركيب – التصميم – التنبؤ ] ، ومهارات تنمية حب الاستطلاع والرغبة في الحصول على المعلومات بأسلوب إبداعى وحل المشكلات [٩٣] والمهارات الإبداعية والتعبير [ استخدام المواد الخام – التمثيل – الرقص والموسيقى ] مهارات الوعى الاجتماعى والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية .

## ٤- خطوات بناء الاستراتيجية ومكوناتها :

إن بناء استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين لا يبدأ من فراغ ، وإنما يعتمد فى الأساس على أمرين أساسيين ، الرصد الواقعى والتحليل العلمى لاكتشاف الأطفال الموهوبين من خلال العرض السابق للمحور الثانى خصائص وبرامج تأهيل معلمى الموهوبين لأطفال ما قبل المدرسة وتحديد التكوين الأمثل لخصائص وبرامج تأهيل اكتشاف الأطفال الموهوبين الذى يتكامل مع الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة . وبناء على المقارنة الموضوعية بين المستويات العالمية والمستوى المحلى وتحديد الفجوة الواجب العمل على علاجها من خلال النظريات ونموذج التربية المتكاملة المؤثرة فى فعاليات أداء المعلم فى اكتشاف الأطفال الموهوبين بأسلوب تحليل النظم فيما يلى :

### أ – تحليل مناخ عناصر البيئة المدرسية * الإيجابية :

تعد البيئة المدرسية إحدى المكونات الأساسية لمفهوم الموهبة ومن الأهمية بمكان أن تميز بين بيئة مدرسية غنية بالمثيرات ومنفتحة على الخبرات والتحديدات الخارجية وبيئة مدرسية فقيرة ومغلقة لا ترحب بالتجديد والتغيير الذى يكون طوعياً أو مفروضاً من الخارج ويتشكل المناخ المدرسى من مجموع من المتغيرات المادية والاجتماعية والإدارية التى تحكم العلاقات بين الأطراف ذات العلاقة بالعملية التربية داخل المجتمع المدرسى وخارجه وتحدد المسئوليات وطريقة التعامل مع المشكلات واتخاذ القرار ، تتطلب عملية تطوير البيئة المدرسية لتصبح بيئة إيجابية ومثيرة للموهبة مع العناصر الآتية :

- **المناخ المدرسى العام :** تنص مبادئ السياسة التربوية فى مصر على أهمية ترسيخ مبادئ المشاركة والعدالة والديمقراطية وممارستها ، وحتى يمكن تحقيق ذلك لابد من تأكيد المبادئ والقيم الديمقراطية الآتية فى التعامل على كل المستويات : [ تقبل واحترام التنوع والاختلاف فى الأفكار والاتجاهات ، وتقبل النقد البناء واحترام الرأى الآخر ، وضمان حرية التعبير والمشاركة بالأخذ والعطاء ، العمل بروح الفريق وبمشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة ، وممارسة المواطنة فى عدم التردد بطلب الحقوق مقابل القيام بالواجبات ، واحترام رأى الأغلبية والالتزام بمترتباته ] .

---

* المدرسة أو البيئة المدرسية : تعنى المدرسة أو البيئة الخاصة بمرحلة رياض الأطفال ( ٣ – ٦ ) سنوات .

- **المناخ الصفى :** تحدد العمليات والنشاطات التى تدور داخل الصفوف بدرجة كبيرة ما إذا كانت المدرسة بيئة مناسبة لتنمية الموهبة والتفكير أم لا ومن الخصائص التى ينبغى توافرها فى الصف المثير للموهبة والتفكير ما يلى : [ الجو العام للصف مشجع ومثير بما يحويه من وسائل وتجهيزات وأثاث ، لا يحتكر المعلم معظم وقت الحصة، والطفل هو محور النشاط والصف متمركز حول الطالب ، وأسئلة المعلم تتناول مهارات تفكير عليا ( تكشف الموهوبين ) وردود المعلم على مداخلات الأطفال حاثة على التفكير ] .

- **فلسفة المدرسة :** كثيراً ما يتبادر للذهن خطأ أن فلسفة التربية وأهداف التربية والتعليم العامة والخاصة واضحة للمعلمين والمتعلمين . وتفرض القيادات التربوية أن المناهج الدراسية إذا طبقت حسب الأصول فإن تلك الأهداف الموضوعة سوف تتحقق. ولكن الحقيقة التى يلمسها الباحث فى الميدان تشير إلى عدم وضوح فلسفة التربية وغموض أهدافها بالنسبة لأهم أركان العملية التربوية من إداريين ومعلمين ومتعلمين وأولياء أمور .

ولما كانت نقطة الانطلاق فى أى عمل مبدع تبدأ من وضوح الرؤية والهدف فإن المدرسة التى تنمى الإبداع هى التى توفر فرصاً لجميع الأطراف المرتبطة بالعملية التربوية لمناقشة فلسفة التربية وأهدافها من أجل التوصل إلى قاعدة مشتركة ينطلق منها الجميع لتحقيق أهداف واضحة يتصدرها هدف تنمية الموهبة والتفكير لدى المتعلمين والمعلمين .

- **مصادر التعلم وفرص اكتشاف المواهب :** تعد البيئة المدرسية الفنية بمصادر التعلم وفرص اكتشاف ما لدى الأطفال من استعدادات واهتمامات بمثابة البنية التحتية لبرامج المدرس التى تهدف إلى تنمية التفكير والموهبة إذ كيف يمكن اكتشاف طفل لديه استعداد للتفوق والموهبة فى الموسيقى ومن ثم رعايته بدون توافر آلات موسيقية وفرص للتدرب والعزف عليها بإشراف معلم مختص ؟ وهكذا يبدو من الصعب أن نتوقع من مدرسة فقيرة بمصادرها التعليمية أن تكون قادرة على توفير بيئة إيجابية لإثارة استعدادات الأطفال وتفعيل قدراتهم لتبلغ مستويات متميزة من الأداء الذى قد يصل حدود الموهبة بالمعايير المدرسية .

- **أساليب التقييم :** وعند التحدث عن المدرسة والموهبة ويحتكم فى الوقت ذات لعلاقة الامتحان فإنه يمارس فى الحقيقة سلوكاً يحمل فى طياته تناقضاً واضحاً لابد من معالجته حتى تنتقل إلى مرحلة متقدمة فى تقدير الموهبة ورعايتها . وقد يكون العمل الدؤوب من أجل فك الارتباط بين المعرفة والعلاقة ومواجهة مترتبات هذا العمل

خطوة أولى للخروج من مأزق التناقض ثم تأتى مرحلة إدخال أساليب جديدة لتقييم مستوى تقدم الأطفال وإنجازاتهم مثل تقييم المحكمين والرفاق والتقييم الذاتى والبطاقة التراكمية وغيرها .

### ب- مؤشرات تقييم البيئة المدرسية :

- **مستوى الانتماء للمدرسة والارتباط بها :**

يعد الانتماء للمؤسسة عاملاً مهماً فى نجاحها وتحقيق أهدافها . ويمكن الاستدلال على مستوى انتماء المعلمين والأطفال لمدرستهم عن طريق دراسة بيانات الحضور والغياب والتساقط والانتقال والنشاطات الطوعية الموجهة ، والحفاظ على تجهيزات المدرسة وممتلكاتها .

- **مستوى التحصيل الدراسى والإنجازات :**

يعد التحصيل الدراسى للأطفال والإنجازات المتنوعة للمعلمين والأطفال من المؤشرات المهمة فى فاعلية المدرسة ونجاحها . ويتمثل التحصيل الدراسة بنتائج الأطفال فى الامتحانات المدرسية والعامة كما تتمثل إنجازات المدرسة بعامة فى النتاجات الأدبية والعلمية والفنية لأطفالها ومعلميها، وفى المشروعات والنشاطات التى تقوم بها لخدمة المجتمع المحلى .

- **المجالس المدرسية :**

تتميز المدرسة التى تنمى الموهبة بوجود هيئات ومجالس وجمعيات ونواد مختلفة وفاعلة ، تضم الأطفال والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم من المهتمين بالتربية والتعليم فى المجتمع المحلى . ولا يكفى تشكيل المجالس فقط بل ينبغى أن يكون لهذه المجالس أهداف وخطط عمل وآليات للتنفيذ والمتابعة حتى تسهم فى تطوير جميع جوانب العملية التربوية بما يكفل تنمية التفكير والموهبة .

- **العلاقات المدرسية :**

تشمل العلاقات المدرسية المعلمين والأطفال والإداريين ، كما تشمل العلاقات مع أولياء الأمور والمجتمع المحلى . ويترتب على هذه العلاقات إما رفع مستوى الدافعية للتعليم والتعلم أو النفور من المدرسة وتدنى مستوى الدافعية للتعليم . كما يترتب عليها إما ترسيخ مفاهيم الأمن والحرية والتقبل ، أو مشاعر الخوف والرفض . وفى الحالة الأولى يسود الشعور بالرضا والثقة بالنفس والاستقلالية والرغبة فى المشاركة . أما فى الحالة الثانية فيسود الشعور بالإحباط والعجز والاتكالية والهروب من مواجهة المسئوليات وحل

المشكلات . ومن المتوقع أن يكون المناخ المدرسى الذى يهيىء للجميع أن يعملوا بكامل طاقاتهم مناخاً ديمقراطياً صالحاً لتطوير عناصر الموهبة لدى الجميع .

**جـ- رؤية مستقبلية لما يجب أن تكون عليه تربية الأطفال الموهوبين :**

- يجب أن تشتمل مؤسسات إعداد معلمى رياض الأطفال وبرامج تدريبهم فى أثناء الخدمة على مناهج ومناشط مركزة حول وسائل وأساليب اكتشاف المواهب والقدرات الابتكارية وتنميتها لدى الأطفال .
- المشاركة الإيجابية بين الروضة والأسرة ومؤسسات المجتمع المختلفة من أجل الكشف عن المواهب والموهوبين والتعاون على تنمية الإبداع والمبدعين .
- الاستفادة من البحوث والدراسات الشاملة للبيئات الاجتماعية والتربوية والثقافية التى يحيى منها الطفل الموهوب المحلية والإقليمية والعالمية .
- تحليل الاتجاهات والتجارب العالمية فى اكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، وتطبيقها بما يناسب البيئة المصرية .
- ينبغى أن توجه عناية خاصة بإقامة مركز للموهوبين داخل المؤسسات التى يمارس فيها الأطفال نشاطاتهم الابتكارية .
- التعرف المبكر على الموهوبين وذلك من خلال عدد من البرامج المعدة لذلك ، والتى تساعد على الاكتشاف المبكر لهؤلاء الموهوبين وذلك عن طريق استخدام أو وضع أدوات القياس العلمية اللازمة لذلك ، أو عن طريق تجهيز رياض الأطفال بالأدوات الملائمة ، هذا بالإضافة إلى تدريب المعلمين على القيام بهذه المهمة ، أو عن طريق التعاون مع الأسرة ومؤسسات المجتمع .
- إعداد برامج لتنمية الموهبة والتفكير الابتكارى فى رياض الأطفال على أن تكون هذه البرامج متكاملة ، تستخدم الأنشطة والوسائل استخداماً منظماً .

**د – تحديد مبررات برامج تعليم الموهوبين :**

يحتاج الأطفال الموهوبون إلى برامج تربوية وخدمات متمايزة عن البرامج والخدمات التقليدية المتوافرة فى المدارس العادية . وتستند فلسفة إنشاء برامج خاصة لتربية وتعليم الموهوبين على مجموعة مبررات من أهمها :

- عدم كفاية برامج التعليم العام .
- التربية الخاصة للموهوبين والمتفوقين ضمانة لرفاة المجتمع وتنميته .
- التربية الخاصة تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص .
- التربية الخاصة ضرورة للنمو المتوازن للطفل الموهوب .

**هـ- وضع سياسة صالحة لاتخاذ القرار فى إنشاء البرامج الخاصة :**

يؤدى القادة التربويون ومتخذو القرار على مستوى مديرية التربية والتعليم ووزارة التعليم دوراً حاسماً فى تبنى سياسات تربية إيجابية فى مجال رعاية الأطفال الموهوبين . وفيما يلى عرض لأهم الخطوات والإجراءات اللازمة لإنشاء برامج لتعليم الأطفال الموهوبين ورعايتهم :

- **تشكيل لجنة توجيهية :**

يعد تشكيل لجنة من التربويين أول خطوة عملية فى التخطيط لإنشاء البرامج الخاصة للأطفال الموهوبين . ويفضل أن تضم هذه اللجنة ممثلين للأطراف ذات العلاقة المباشرة بالعملية التربوية فى المدارس ، وغير المباشرة كالجامعات والمؤسسات الأهلية القيادية فى مجال التنمية الاجتماعية بالإضافة إلى القطاعات الإنتاجية أو الاقتصادية التى قد تصبح مشاركة فى تمويل البرنامج .

- **تقييم الحاجات :**

تستهدف دراسة تقييم الحاجات للتعرف على ما يلى : [ الخدمات التربوية المقدمة ( إن وجدت ) للأطفال الموهوبين فى المدارس المعنية ، ومشكلات الأطفال الموهوبين وحاجاتهم ، ومدى معرفة الهيئات الإدارية والتعليمية بخصائص الأطفال الموهوبين وأساليب الكشف عنهم والتعامل معهم، واتجاهات الإداريين والمعلمين نحو الأطفال الموهوبين ومدى إحساسهم بالحاجة لإنشاء برامج خاصة لهم ونوع البرامج التى يمكن تقديمها ] .

- **تعيين مدير للمشروع :**

يمثل تعيين مدير للمشروع خطوة عملية متقدمة فى سلسلة المهمات المطلوبة لتأسيس برنامج لرعاية الأطفال الموهوبين . أما المهمات التى يمكن تفويضها للمدير فتشمل ما يلى : التنسيق بين أعضاء اللجنة التوجيهية ودعوة اللجنة للاجتماع ومتابعة تنفيذ توصياتها وقراراتها ، والإشراف على تحليل بيانات الدراسة المسحية لتقييم الحاجات وتلخيصها وتبويبها ومناقشتها مع أعضاء اللجنة التوجيهية ، وتطوير خطة الكشف عن الأطفال الموهوبين والإشراف على تنفيذها ، وتحديد أهداف البرنامج وخطته الدراسية وخطة تدريب المعلمين ، وإجراء الاتصالات اللازمة مع الجهات المعنية لتنفيذ خطة الكشف والتدريب وتطوير المنهاج ، وكتابة التقارير المهنية والأخبار الدورية حول تطور المشروع وتقدمه .

- **تطوير وثيقة المشروع :**

يقوم مدير المشروع بإعداد وثيقة المشروع فى ضوء المحددات والتوجهات الآتية: نتائج دراسة تقييم الحاجات ، وتوصيات وقرارات اللجنة التوجيهية ، والمصادر

المالية والتقنية المتوافرة واللازمة ، والمحددات اللوجستية المتعلقة بالمكان والمواصلات والأثـــــاث .

وينبغى أن تتضمن وثيقة المشروع التى يتم إعدادها وتطويرها ما يلى: ملخص لدراسة تقييم الحاجات ، وتعريف فئة الأطفال المستهدفة ، وأهداف وغايات البرنامج ، والمناهج التى ستطبق ، وخطة التوعية العامة بأهداف البرنامج وغاياته ، وتنظيم البرنامج ( المكان ، الزمان ، جدول النشاطات أو الدروس ) ، وكادر العاملين وخطة تدريبهم ، وخطة التقييم ، والموازنة التقديرية السنوية .

- **تطوير خطة الكشف وتنفيذها :**

يتوقف بناء نظام الكشف عن الأطفال واختيارهم على الأهداف الموضوعة للبرنامج . ويتم تطوير خطة الكشف عن الأطفال الموهوبين بصورتها النهائية بعد أن يتم تحديد طبيعة البرنامج وأهدافه بالتعاون ما بين مدير المشروع واللجنة التوجيهية ، وبعد استشارة مختصين فى القياس والتقويم من داخل كادر التربية والتعليم أو من مراكز البحث والقياس فى الجامعات . وفى ضوء الاتجاهات الحديثة حول موضوع الكشف تقترح الدراسة الحالية ما يلى :

- استخدام بيانات موضوعية وذاتية يتم تجميعها عن الأطفال المرشحين .
- استخدام ثلاثة محكات على الأقل فى عملية الكشف والاختيار .
- تحديد السياسات المتعلقة بمعالجة بيانات الكشف والاختيار ويتطلب ذلك الإجابة عن عدد من التساؤلات من بينها :

  - هل تعطى جميع المحكات الأوزان نفسها ؟
  - هل سيتم تحديد حد أدنى من الأداء على جميع المحكات الموضوعية أم الاكتفاء بتحديد نقطة قطع على بعضها أو أحدها ؟
  - هل سيتم الاختيار عن طريق لجنة أو فرد ؟

- استخدام علامات التحصيل ( وهى متوافرة عادة دونما تكاليف ) ودرجات اختبار ذكاء أو استعداد أو غيرها من العلامات المتوافرة لتوفير الوقت والنفقات.
- التأكد من ملاءمة المحكات المستخدمة فى الكشف والاختيار لأهداف البرنامج .

**و – إعداد المناهج الدراسية ، واختيار المعلمين وتدريبهم :**

ترتبط عملية اختيار المناهج الدراسية وتطويرها ارتباطاً وثيقاً بأهداف البرنامج الخاص بالأطفال الموهوبين . وتتطلب عملية تحديد المناهج الدراسية ما يلى :

- **محتوى المنهاج :**

تشير مراجعة الأدب التربوى حول مناهج تعليم الطلبة الموهوبين إلى وجود عدة اتجاهات تتعلق بالمحتوى من أهمها :

- اتجاه التشريع فى تعليم المناهج التقليدية .
- اتجاه الإغناء التربوى والأكاديمى .

- **نموذج المنهاج أو القواعد التنظيمية له :**

بعد أن يتم اختيار أحد الاتجاهات المذكورة لمحتوى المنهاج ، يحتوى القائمون على البرنامج إلى اختيار أحد النماذج التالية لتنظيم خبرات المنهاج :

- تصنيف بلوم للأهداف التربوية .
- نموذج البناء العقلى لجيلفورد .
- نموذج " ويليامز Williams " لتطبيق السلوكات المعرفية والانفعالية .
- نموذج جامعة بيردو الإثرائى ثلاثى المراحل .
- نموذج " رينزولى Renzulli " الإغنائى .
- نموذج جامعة " جونز موبكنز Johns Hopkins " التشريعى .

- **استراتيجيات التعلم :**

تتطلب مناهج تعليم الأطفال الموهوبين استخدام استراتيجيات فعالة تتناسب مع طبيعة الموضوعات والخصائص المعرفية لهؤلاء الأطفال ، مثل استراتيجيات الاكتشاف والاستقصاء والبحث والمناقشة والمجموعات الصغيرة والغرض والعصف الذهنى وحل المشكلات .

- **المواد التعليمية :**

تعد المواد التعليمية جزءاً مكملاً للمنهاج ، ولابد من فحصها للتأكد من ملاءمتها لمستوى الأطفال الموهوبين الملتحقين بالبرنامج .

- **اختيار المعلمين وتدريبهم :**

يجمع الخبراء على أن نجاح برامج تعليم الموهوبين يعتمد بدرجة كبيرة على المعلم الذى يعد أهم عنصر فى البرنامج . وعليه فإنه من الضرورى وضع كل الضوابط الممكنة لضمان اختيار أفضل المعلمين للعمل فى البرنامج . ويمكن أن يعينوا فى بداية الأمر كمعلمين تحت التدريب ، فإذا ما نجحوا خلال فترة التدريب – التى يفضل أن تمتد لسنة دراسية كاملة – يمكن أن يعينوا كمعلمين بصورة دائمة .

## ز – متابعة وتقييم إنجازات البرنامج :

- **تنفيذ البرنامج :**

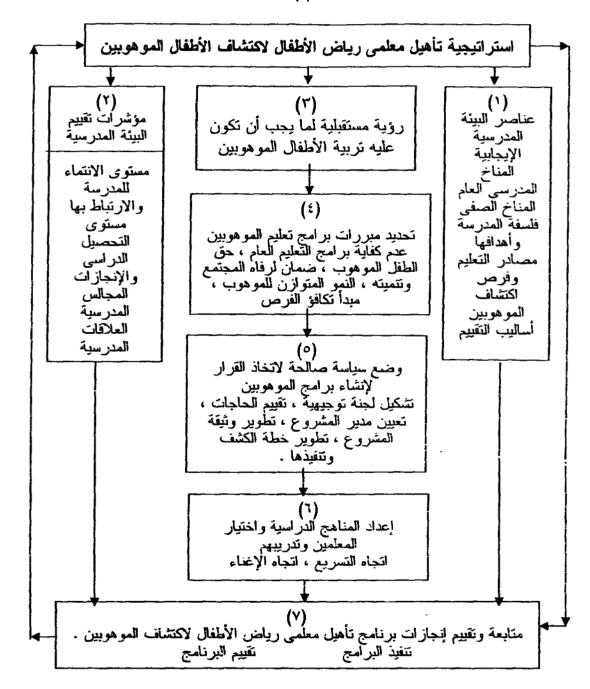
يبدأ تنفيذ البرنامج عادة بعد استكمال جميع الخطوات السابقة باستثناء عملية تحديد المنهاج وتطويره نظراً لأنها عملية دينامية معقدة تستغرق وقتاً طويلاً قبل الوصول إلى مرحلة الإقرار النهائي للمناهج . وربما كانت فترة ستة أشهر كافية لإنجاز الخطوات السابقة ، ومن ثم يمكن افتتاح البرنامج بعد أن تكون متطلبات العمل الأساسية قد وُفرت على أحسن ما يمكن ولا سيما المتطلبات اللوجستية .

- **تقييم البرنامج :**

تهدف عملية التقييم إلى تطوير البرنامج عن طريق إدخال التعديلات اللازمة على عناصره المختلفة وتعتمد عملية التقويم على توافر نوعين من المعلومات :

- معلومات حول الأطفال وخاصة البيانات المتعلقة بتقديمهم الأكاديمى ونموهم الانفعالى.
- وكذلك معلومات حول مدخلات البرنامج من عاملين ومناهج ومخصصات وأساليب كشف وغيرها من العمليات .

ويمكن الحصول على هذه المعلومات من سجلات البرنامج الرسمية وعن طريق إجراء مقابلات واستفتاءات يشارك فيها المعلمون والطلبة وأولياء الأمور بالإضافة لمدير البرنامج وباقى الإداريين العاملين فيه وقد يكون من المناسب تكليف لجنة خارجية بإجراء التقييم على أسس موضوعية وشاملة ، ويوضح الشكل رقم (٥) خطوات بناء استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين .




**شكل رقم (٥)**

**يبين الخطوات المنطقية في بناء**

**استراتيجية تأهيل معلمي رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين.**

## الاستراتيجية المقترحة :

استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين طويلة المدى فى ضوء الأوضاع السائدة لتأهيل معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين فى مصر وأهدافها المستقبلية فإن الاستراتيجية المثلى للتأهيل فيها هى استراتيجية تضم العمل على زيادة تأهيل معلمات رياض الأطفال أو السماح بتأهيل المعلمات قبل الخدمة فى مؤسسات الإعداد أو إعادة تأهيلهن فى أثناء الخدمة لزيادة نتاج المعلمات المؤهلات من إجمالى المعلمات العاملات فى مرحلة رياض الأطفال بنسبة أعلى ، بمعنى أن تكون هناك استراتيجية قصيرة أو متوسطة المدى تستهدف تحقيق ثبات نسبى فى عدد المعلمات المؤهلات مع العمل على زيادة اكتشاف الأطفال الموهوبين من خلال التحسين المستمر فى نوعية وخصائص وقدرات ومهارات هؤلاء المعلمات ، ثم تكون هناك استراتيجية أخرى طويلة المدى تستهدف التكوين الأمثل للمعلمات مع التطوير المستمر فى خصائصهن ونوعياتهن التى تتناسب مع الزيادات الأكبر من اكتشاف الأطفال الموهوبين، وتسمح باستيعاب القدر المتزايد من اكتشاف الموهوبين ، وتتيح بذلك الفرص لاستمرار التوسع فى هذا الاكتشاف .

**☺ وتستهدف تحقيق النتائج الآتية :**

- ضرورة وجوب إعداد جميع معلمات رياض الأطفال فى كليات لرياض الأطفال أو فى أقسام خاصة بالطفولة ملحقة بكلية التربية أو ما يعادلها يشرف عليها أساتذة متخصصون ، وتسهيل تبادل التجارب والاتجاهات العالمية والمعاصرة بين الدول المتقدمة فى تربية الموهوبين ومصر .
- أن تراعى المواصفات الشخصية فى اختيار معلمة الروضة عند التحاقها بمؤسسة الإعداد وذلك بمرورها بمجموعة الاختبارات النفسية والأدائية للتأكد من كفايتها للعمل فى هذا المجال ( يجب أن تكون حقيقية وليست صورية ) .
- تقويم برامج إعداد المعلمات فى مجال رياض الأطفال بصفة مستمرة بهدف تحسينها ووضع برامج متابعة لاكتشاف مواطن الضعف والقوة فى هذه البرامج حتى يمكن إدخال التعديلات واستحداث برنامج التربية الخاصة ( للموهوبين والمتفوقين والمعاقين) فى ضوء الاتجاهات المعاصرة .
- التصدى للمشكلات التى تواجه الموهوبين قد يكون مصدرها المجتمع ومفاهيمه السائدة ، أو الأسرة والمدرسة قد تعيق الطفل الموهوب .
- التشريع اللازم لتنفيذ التربية الخاصة للموهوبين .
- تحرير معلمة الروضة من الأعمال الإدارية والورقية لكى تتمكن من تكريس جهودها للاهتمام بالأطفال واكتشاف مواهبهم وتدعيمها .

وبصفة أساسية فإن الاستراتيجية بعيدة المدى ترمى إلى إحداث تغيير جذرى فى خصائص وهيكل إعداد معلمات رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين تنعكس فى المدى الطويل على كفاءة المعلمة وتحقيق الرفاهية للمجتمع من خلال اكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، وتصل الاستراتيجية اكتشاف الموهوبين طويلة المدى إلى تحقيق أهدافها من خلال سياسات وبرامج وأساليب تتعلق بالعمل على تحقيق ما يلى :

- أن تراعى أدوات القياس الفروق الثقافية والبيئة بين الأطفال على أن يتم تقويم مواهب الطفل وقدراته فى ضوء مواهب وقدرات زملائه فى نفس العمر الزمنى ونفس الظروف البيئية المحيطة .
- تنمية القدرات التقنية منذ طور مبكر ، انطلاقاً من محبة الأطفال لعمل اليدوى ، وذلك خلال تعرف الأطفال على مبدعات العلم والتقانة وإدراك روحها ومنطلقاتها ودورها ويتبع ذلك استخدام وسائل الاتصال المتطورة والمستحدثات التكنولوجية المتقدمة فى رياض الأطفال .
- تشجيع الدراسات والبحوث المستقبلية المتصلة بالمتغيرات التى سوف تواجهها تربية الطفولة فى القرن الحادى والعشرين ، وما يترتب عليها من أهداف جديدة فى تربية الموهوبين .
- تطوير أساليب الإدارة المدرسية وإدارة الفصل بما يتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة والمستقبلية بما يوفر إدارة جيدة للموهبة والتميز .
- توفير مناخ ديمقراطى فى المدرسة يتصف بالحرية ويدعم أسلوب الحوار والموضوعية فى التعامل بين العاملين فى المدرسة وبينهم وبين التلاميذ ويتيح الحرية للمتعلم فى اختيار ما يتعلم ويوفر المرونة والتحرر من القوالب الجامدة .
- قد يكون فى النشاط المدرسى فرصة كبيرة للكشف عن قدرات التلاميذ ومواهبهم وفى تحقيق المناهج بصورة أكثر عمقاً ومرونة وبما يتفق وميولهم واستعداداتهم .

***استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين متوسطة المدى :**

تستهدف هذه الاستراتيجية إلى إحداث تحول مرحلى فى اختيار معلمى رياض الأطفال وتدريبهم لاكتشاف الموهوبين وذلك كهدف مرحلى يتكامل فى المدى البعيد مع أهداف اكتشاف الأطفال الموهوبين .

**☉ وتتجه هذه الاستراتيجية فى الأساس إلى تحقيق ما يلى :**

- أن يتم الاختيار عن طريق لجنة من التربويين الخبراء وأساتذة كليات التربية / الفنية
- أن يتم تقييم أداء المرشحين العملى عن طريق ملاحظتهم فى أثناء التدريس فى مدارسهم أو بأن يطلب إليهم إعطاء دروس توضيحية نموذجية بحضور لجنة التقييم .

- دراسة ملفات المتقدمين من جميع النواحى الأكاديمية والمهنية والشخصية.
- وبعد أن يتم اختيار العدد المطلوب بين المعلمين ينبغى تنظيم برامج تدريبية لهم قبل البدء بالعمل وفى أثناء العمل بصورة منتظمة .
- يكشفون لطلبتهم قدراً أكبر من المعلومات الشخصية عن أنفسهم لتسهيل عملية الاقتراب النفسى منهم .
- يقدمون قدراً أكبر من المعلومات ، ويهيئون عدد أكبر من المواقف التى تستدعى التفكير والتعلم من جانب الأطفال أنفسهم .

- **استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الأطفال الموهوبين قصيرة المدى :**

وتتركز أهدافها على محاولة إحداث تغيير سريع وملموس فى مدى أساليب الكشف عن الأطفال الموهوبين ، والبرامج التى تقدم لهم بشكل عام وتتبلور فيما يلى:

**➋ إن التقييم الشامل لنظام الكشف والاختيار يتطلب التركيز على الجوانب الآتية :**

- ملاءمة الأدوات والاختبارات التى استخدمت فى عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين لنوعية الخبرات التى يقدمها البرنامج لهؤلاء الأطفال . ويجب الإشارة إلى أهمية الانسجام بين محكات الاختيار وخبرات البرنامج ومحكات الحكم على نجاح البرنامج ، وذلك لأنه يفترض أن تكشف محكات الاختيار عند الأطفال الأقدر من غيرهم على النجاح فى البرنامج ، ونظراً لتنوع البرامج وتنوع الخبرات التى تقدمها فإن استخدام أدوات أو اختبارات بعينها قد يكون أكثر ملاءمة لبرنامج معين دون غيره [٩٤] ، وإذا كان نظام الكشف والاختيار يتكون من عدة محكات فإن الأسلوب الذى تعالج بموجبه البيانات يعد أمرا فى غاية الأهمية .
- مدى تكيف الأطفال الذى تم اختيارهم مع المتطلبات الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية للبرنامج .
- التكلفة المادية لنظام الكشف والاختيار محسوبة على أساس معدل ساعات العمل التى استغرقتها عملية الكشف والاختيار وعدد الموظفين والعاملين فيها ، والمصروفات التى تحتاجها ، بالإضافة إلى مدى الفائدة المتحققة من استخدام بعض المعلومات التى تم جمعها فى أثناء عملية الكشف والاختيار ، سواء فى اتخاذ قرار الاختيار أو فى تطوير خطط التعليم وخبرات البرنامج فى ضوء هذه المعلومات .
- تدريب المعلمين وإعدادهم للقيام بعملية الترشيح عن طريق توضيح أهداف البرنامج والتعرف الإجرائى للموهبة والتفوق ومصادر المعلومات التى يحتاجها المعلم وكيفية تقدير الخصائص السلوكية فى مقاييس التقدير .

- تزويد المعلمين بتعليمات وأدوات كافية لكتابة ملاحظاتهم والتعبير عن أحكامهم التى ترتبط بشروط الترشيح .
- تكليف المعلمين الذين يعرفون الأطفال حق المعرفة بعملية الترشيح ، وربما يكون من المناسب لو تمت هذه العملية على شكل دراسة حالة يشارك فيها المعلمون والمرشد التربوى ومدير المدرسة بعد أن يطلعوا على أهداف البرنامج ومناهجه ومراحل عملية الاختيار .

## • توصيات الدراسة :

١- إنشاء مجلس أعلى لرعاية الموهوبين برئاسة وزير التعليم يضم بعض المسئولين من الوزارة وبعض المتخصصين من كليات التربية ، وكليات رياض الأطفال ، والمراكز القومية للبحوث التربوية والتنمية ، تكون مسئوليتها الأساسية وضع التشريعات والقوانين اللازمة والتخطيط لرعاية الموهوبين فى مرحلة رياض الأطفال وتنسيق الجهود ومتابعتها على المستوى القومى ، ويتفرع من هذا المجلس مجموعة من اللجان الخاصة بتأهيل ورعاية الموهوبين على مستوى المديريات والإدارات التعليمية بمختلف محافظات الجمهورية ، وتقوم هذه اللجان بتنفيذ ومتابعة السياسة العامة التى يقررها المجلس الأعلى لاكتشاف ورعاية الموهوبين ، والإشراف على وضع برامج تأهيل الأطفال الموهوبين وتقويمها والعمل على تطويرها .

٢- الاستفادة بنتائج وتوصيات الدراسات والبحوث التى تجرى فى كليات التربية ، وكليات رياض الأطفال ، والمراكز القومية للبحوث التربوية والتنمية فى مجال تأهيل معلمات الموهوبين وخاصة بمرحلة رياض الأطفال .

٣- إعطاء الوقت اللازم لتفاعل الأطفال الموهوبين فيما بينهم ومراعاة ، ودعم حاجاتهم المعرفية .

٤- إتاحة الوقت والفرص اللازمة للأطفال الموهوبين للتفاعل مع أقرانهم فى مرحلة رياض الأطفال لرعاية ودعم النمو الاجتماعى .

٥- من الضرورى استخدام عدة محكات للكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين وذلك انسجاماً مع الاتجاهات الجديدة فى نظرية الذكاء ومفهوم الموهبة ، ولم يعد مقبولاً ذلك الاتجاه التقليدى الذى يسوى بين الذكاء والموهبة ويكتفى بمستوى معين من الأداء على اختبار ذكاء فردى وخاصة مقياس " ستانفورد – بينيه – Stanford Binet " أو مقياس " وكسلر Wechsler " لذكاء الأطفال.

٦- أن تتحلى معلمة رياض الأطفال بصفة الصبر والتسامح للتعامل بصدر رحب مع الأطفال الموهوبين الذين لا يقبلون على الأنشطة التى لا تستثير تفكيرهم .

٧- السماح بالتشريع الأكاديمى أو التقدم عبر درجات السلم التعليمى خلال مرحلة الدراسة الأساسية استناداً لمعايير متنوعة من أهمها أحكام المعلمين والتفوق فى التحصيل المدرسى .
٨- إنشاء مدارس خاصة لطلبة الموهوبين والمتفوقين يقبل فيها التلاميذ الذين يظهرون تحصيلاً رفيعاً وقدرات إبداعية وعقلية استثنائية ( مدرسة عين شمس بالقاهرة ) .
٩- إنشاء مراكز ريادية إغنائية يقضى فيها الطلبة الموهوبون والمتفوقون عقلياً بعض الوقت ويتعرضون لخبرات تربوية تعنى بالمناهج الدراسية الرسمية ، ومن بين المراكز ( مراكز إعداد المتفوقين ) فى مصر .
١٠- عقد مسابقات سنوية – على المستوى الإقليمى والمحلى – فى مجالات الإنتاج الإبداعى الأدبى والفنى والعلمى ، تمنح للفائزين فيها جوائز نقدية وشهادات تقدير .
١١- عقد بعض المؤتمرات العلمية التى يشارك فيها أكاديميون ومربون على المستوى العالمى والعربى والمحلى بهدف مناقشة موضوعات تتعلق بتنمية الموهبة والإبداع .
١٢- أن تكون المعلمة ملمة بأهداف رعاية الأطفال الموهوبين ، ولديها القدرة على اكتشافهم واستثارة فكرهم وتنمية مدركاتهم وإثرائها .

## الخلاصة :

### الإجراءات التطبيقية للدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى وضع استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين يمكن الاقتداء بها لدى المخططين لبرامج تربية الموهوبين والمتفوقين فى المراكز المتخصصة أو المدارس أو داخل حجرات الدراسة ، وذلك منطق تطبيق الاستراتيجية بمراحلها الثلاث البعيدة المدى والمتوسطة المدى ، وقصيرة المدى من خلال النظرية الثلاثية فى التميز الذكائى – النظرية المركبة فى الذكاء ، والنظرية البيئية أو القرينية فى الذكاء ، والنظرية التجريبية فى الذكاء والأساس المنطقى للتربية المتكاملة ، والاتجاهات العالمية المعاصرة وتجاربها ، ومعلم الموهوبين بخصائصه الشخصية وسلوكياته التعليمية والخصائص العامة المشتركة وبرامج تأهيل المعلمين وتدريبهم ، والخطوات المنطقية فى بناء الاستراتيجية كل المدخلات يمكن أن تحقق من خلال المردود على ركائز عدة جديدة وغير تقليدية ، قد تغير بل قد تقلب بتطبيقها أوضاعاً راسخة ثابتة يتسم بها نظامنا التعليمى . وهى أسلوب مرن بطبعه يتسع للمزيد من الركائز والعناصر ، طالما أنها مناسبة لتحقيق الأهداف المرجوة .

وقد اعتمدت الدراسة على أسلوب النظم فى وضع الاستراتيجية المقترح من خلال النظر إلى عناصر الاستراتيجية باعتبارها تشكل نظاماً متكاملاً ، وذلك على اعتبار

أن النظرة المنطقية لإدارة مدارس الموهوبين والمتفوقين ترفض اعتباره مجرد مجموعة من العناصر التى ترتبط مع بعضها بأى شكل وتتفاعل فيما بينها بأى صورة تُعده (استراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ) نظاماً متكاملاً يتكون من مجموعة من العناصر التى ترتبط فيما بينها بشبكة من العلاقات تحدد من خلالها مجموعة المتغيرات التى تحكم سيره ، فضلاً عن كونه مجموعة من الوظائف التى يحددها الهدف الذى هو أصل وجود هذا النظام ، وتمتد هذه النظرة كذلك لتشمل حقيقة كون أية استراتيجية تمثل بناءً تتحدد فى إطاره مجموعة الأنشطة النظمية كشرط لوجود هذا البناء الذى يحتضنها والتى تحدد جميعها طبيعة التفاعل بين عناصر البناء كعملية متغيرة ، ومستمرة تتميز عن الحركة ولكن تبقى محكومة بمختلف المقومات التى تدخل فى إطار البناء كنظام وفى تكوينه.

هذه النظرة المنطقية يمكن أن تشكل إطاراً متكاملاً لفهم وتحليل عملية الاستراتيجية باعتبارها نظاماً ، بحيث يستطيع هذا الإطار تقديم تحليل أكثر موضوعية لفهم التفاعل – الذى يمثل الأساس الذى يرتكز عليه مفهوم النظم – بين مدخلات وأجهزة تحويل ومخرجات وعمليات رجع النظام الذى تتشكل منه عملية الاستراتيجية من ناحية وبين النظام ( مؤسسات الموهوبين والمتفوقين ) والنظم الأخرى التى تندرج معه فى إطار النظام ( التخطيط التربوى ) من ناحية ثانية .

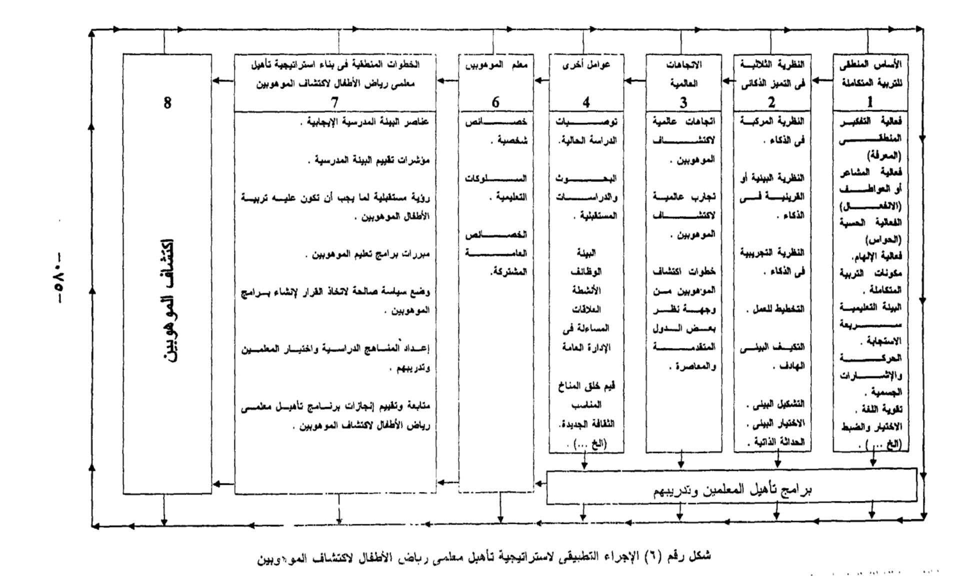
ويمكن هذا التحليل من الإحاطة بمختلف المتغيرات ذات التأثير فى إدارة مراكز ومدارس الموهوبين والمتفوقين ومدى تحكم كل منها فى عمليات التفاعل بين عناصره فيعطى الإمكانية لاكتشاف القوانين التى توجه مساراتها ، وبالتالى فإنه يسهل التعامل معها وفق استراتيجية تسمح بتوجيه هذه المسارات الموجهة التى تحقق أهداف الاستراتيجية المرسومة ، بحيث تكون نواتج الاستراتيجية ( مخرجات النظام) أقرب ما تكون لعوائد الاستراتيجية المنتظر تحقيقها مأخوذ بعين الاعتبار العوامل البيئية التى تسهم فى زيادة إدارة مراكز ومدارس الموهوبين من خلال ما تتيحه له من موارد وإمكانات وغيرها من المعطيات من خلال المدخلات التى تتشكل مستويات تغيير الثقافة الجديدة ، وقيم خلق المناخ المناسب ، والمساءلة فى الإدارة العامة ونوعية القيادة ، وإدارة الموارد البشرية ، والاستراتيجيات والموارد (٩٥) .

وحتى يمكن الوصول إلى إدارة مراكز ومدارس الموهوبين والمتفوقين التى تتسم بالدقة والشمول وفق هذه الرؤية فإن على المخطط لدى قيامه بعملية تخطيطه أن يركز أساساً على تحليل التفاعل بين العناصر التى يتكون منها من خلال شبكة الوظائف والأنشطة والعلاقات لكل من مدخلات ومخرجات وعمليات رجع الاستراتيجية الذى يخططها باعتباره نظاماً متكاملاً ومفتوحاً من حيث الأساس المنطقى للتربية المتكاملة والنظرية الثلاثية فى التميز الذكائى التى تساعد المعلمة المؤهلة لاكتشاف الأطفال

الموهوبين وفق الاتجاهات والتجارب العالمية من خطوات اكتشاف الموهوبين من وجهة نظر بعض الدول المتقدمة والمعاصرة ، وتوصيات البحوث والدراسات المستقبلية والثقافة الجديدة للمعلمات في اكتشاف الطفل الموهوب من خلال خصائصهن الشخصية والعامة المشتركة ، وذلك حسب الخطوات المنطقية في بناء استراتيجية تأهيل معلمي رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ، ويوضح شكل رقم (٦) الإجراء التطبيقي لاستراتيجية تأهيل معلمي رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين ، فيما يلي :

**– تم بحمد الله –**

"وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين"




شكل رقم (٦) الإجراء التطبيقى لاستراتيجية تأهيل معلمى رياض الأطفال لاكتشاف الموهوبين

# المراجع والهوامش


١- القرآن الكريم : سورة النساء ( رقم ٤ ) ، الآية ( رقم ١١٣ ) .

٢- محمد سيف الدين فهمي : الكشف عن الموهوبين ورعايتهم ، ورقة عمل مقدمة *للمؤتمر القومي للموهوبين* ، وزارة التربية والتعليم ، قطاع الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٠م ، ص ١٩ : ٢٣ .

٣- زكريا الشربيني ، ويسرية صادق : *أطفال عند القمة : الموهبة التفوق العقلي ، الإبداع*، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٢م ، ص ١٩ – ٢٤.

٤- عبد الفتاح صابر عبد الحميد : *التربية الخاصة لمن ، لماذا ، كيف* ، الصفوة للطباعة ، القاهرة ، ١٩٩٧ ، ص ٢٣٦ .

٥- حسين محمد أبو مايله : " ***تدريب المعلمات أثناء الخدمة لتنمية التذوق الفني لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، دراسة مقارنة*** " ( رسالة دكتوراه غير منشورة ) ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٨م ، ص ٢٢٣ – ٢٣٠ .

٦- كمال حسني بيومي : اتجاهات وتجارب عالمية حول تعليم الأطفال الموهوبين وإمكانية الاستفادة منها في مصر ، المؤتمر القومي للموهوبين ، *مرجع سابق* ، ص ١٠ .

٧- محمد عبد الظاهر الطيب وآخرون : التدخل المبكر لاكتشاف وتنمية المواهب لدى أطفال ما قبل المدرسة ، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي للموهوبين، *مرجع سابق* ، ص ٦١ – ٧٣ .

٨- وزارة التربية والتعليم : *المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته* ، التقرير النهائي ، روزاليوسف ، القاهرة ، ( ٩ – ١٠ نوفمبر ) ١٩٩٦ ، ص ٧٧ .

٩- انظر في ذلك :

- عبد الله وائق شهيد وآخرون : استراتيجية تطوير العلوم والثقافة في الوطن العربي ، التقرير العام والاستراتيجيات الفرعية ، سلسلة وثائق استراتيجية تطوير العلوم والثقافة في الوطن العربي (١) ، *مركز دراسات الوحدة العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم* ، وتونس ، ١٩٨٩ ، ص ٢٢٥ – ٢٢٧.

١٠- انظر في ذلك :

- ناديا هايل السعد : *مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين* ، دار الفكر للنشر ، عمان ، ١٩٨٨ ، ص ١٦ .

Greenlaw, M. and McIntosh, M. : *Educating The Gifted Chicago: American Library Association,* 1988.

- زينب محمود شقير : *رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين* ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ٣٢ – ٣٦ .

١١- انظر فى ذلك :

- Renzulli, J., and Reis, S. : *The Schoolwork Enrichment Model*, Mansfield Center CN: Creative Learning Press, 1985.
- Gallagher, Teaching and Learning New Models, *Annual Review of Psychology*, Vol, 45, 1994, P.P. 171 – 195.

١٢- انظر فى ذلك :

- حليم السعيد بشاى : دور الإرشاد فى الكشف عن الموهوبين ورعايتهم ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، *المجلة العربية للتربية* ، المجلد السادس ، العدد الأول ، تونس ، ١٩٨٦ ، ص ١٠٦ .

13- Torrance , E., Goffe. K. : *Fostering Academic Creativity in Gifted Students* , U.S.A., Department of Education , ERIC Digest. 484, 1990 .

14- Richard. F, Renzuli, I.; *The Effectiveness of the School Wide Enrichment Model on Selected Aspects of Elementary School Change*, U.S.A.: University of Connecticut, 1990 .

15- Hestad, M., Avellon, K. : Awalk on the Widside. *Adventures With Project :earning Tree Gifted Science Unit for Grades 1 – 5* , III Illinois : Liberty III School District, 1991 .

16- Robert, M. Robert, D. : Performance Within An Enriched Program for the Gifted , *Child Study Journal* , vol. 22, (No. 21) , 1992, PP., 93 – 102 .

17- Ann, E. A., Et Al . : Mathematics Enrichment for Talented Elementary Students, *Gifted Child Today Magazine* Vol., 18, (No. 4) , 1995, P., 42 .

18- Sandra, L. Berger : Differentiating Curriculum For Gifted Students , ERIC 34217591 , Ohio, 1996 .

١٩- جابر طلبة : " متطلبات تربية الأطفال الموهوبين قبل المدرسة فى مصر : دراسة تحليلية ناقدة ، كلية رياض الأطفال بالدقى ، *المؤتمر العلمي الثاني : " الطفل العربى الموهوب"* ، القاهرة ، ٢٣ – ٢٤ أكتوبر ١٩٩٧ ، ص ٥٨ – ١٤٧ .

٢٠- زبيدة محمد قرنى : " أثر استخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية فى تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية أنماط التعلم والتفكير لدى كل من المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائى" ، *مجلة التربية العلمية*، ع٢ ، المجلد ٣ ، القاهرة جمعية التربية العلمية يونيو ٢٠٠٠م ، ص ١٧٩ – ٢٣١ .

٢١- انظر فى هذا :

- على السلمى : *إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية* ، دار غريب ، القاهرة، ٢٠٠١م .

Michael Armstrong : *Strategic Human Resource Management A Guide to Action* – Kagan Page , 2000 , P. 8 .

- Wright, PM and Snell , SA, : " Towards A Unifying Framework for Exploring Fit and Flexibility in Strategic Human Resource Management " , *Academy of Management Review* , 23 (4), 1998, PP. 756 – 772 .

Marsick, VJ. : " *Trends in Managerial Invention : Creating a Learning Map," management Learning* , 21 (m), 1998 , PP. 11 – 33 .

انظر فى هذا :

أ – حسن عبد العال : *التربية وتعليم الفائقين* ، المؤتمر الثانى لتعليم الفائقين والموهوبين ، كلية التربية جامعة طنطا ، ١٩ – ٢٠ مايو ، ١٩٩٧ ، ص ٩٧.

ب- يسرية محمود على : " تعليم الطلاب الموهوبين فى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة *مجلة التربية والتعليم* ، مجلد ٦ ، ع ١٤ ، وزارة التربية والتعليم والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، يناير ١٩٩٩ ، ص ٤٥ – ٦٥ .

جـ – وزارة التربية والتعليم : *المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة " نحو تربية خاصة أفضل* ، توصيات لجنة التفوق والموهبة ، قطاع الكتب ، القاهرة ، أكتوبر ١٩٩٥، ص ٣٧ .

د – ــــــــــــــــ : *" المشروع القومي لتطوير التعليم " مبارك والتعليم "* ، مطابع روز اليوسف ، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ٦٠.

٢٣- انظر فى هذا :

Bishop, W.E. : *Successful Teachers of the Gifted, Exceptional Children* , 34 (5) , 1968, PP., 317 – 325 .

Clark, B., : *Growing Up Giftedness* ( 4th ed. ) , New York: Macmillan Publishing Company, 1992 .

Renzulli, J., Smith : Identifying Key Features in Programs for the gifted in W.B. Barbe & J.S. Renzulli (Eds.) *Psychology and Education of the Gifted,* New York : Trvington, ( 3rd ed. ) , 1981, PP., 214 – 219 .

Clark , B. : *OP. Cit.*

Torrance , E. P. : In J.C. Gowan, G. D. Demos, & E.P. Torrance (Eds.) , *Creativity : Its Educational Implications* , New York : John Wiley & Sons , 1967 .

Lindsey, M. : *Training Teachers of the Gifted and Talented,* New York : Teachers College Press, Columbia University, 1980 .

Borland , J.H. : *Planning and Implementing Programs for the Gifted* , New York : Teachers College Press , Colombia University , 1989 .

29- Howley , A., Howley, C.B., & Pendarvis, E.D. : _Teaching Gifted Children_ , Boston , MA : Little, Brown , 1986.

30- Borland, J. H. : _OP. Cit._

31- Aspy, D. : Self – _Theory in the Classroom_ , Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Los Anglos, February 1969 , CA.

32- Bishop, W.E. : _OP. Cit.,_ PP. 319 – 323 .

33- Borland, J. H. : _OP. Cit._

34- Feldhusen, J.F. : _Teachers of the Gifted_ : Preparation and Supervision, _Gifted Education International_ , 5 (2) , 1988, PP., 84 – 89 .

35- Karnes, F., & Parker, J. : Teacher Certification in Gifted Education : The State of the Art and Considerations for the Future , _Roper Review_ , 6 (1), 1983 , PP., 18 – 19 .

36- Silverman, L. K. : Techniques for Preventive Counseling, In L. K., Silverman ( Ed. ) , _Counseling the Gifted & Talented_ , Denver, Co. : Love Publishing Company , 1993 , PP., 81 – 109 .

37- Borland , J. H. : _OP. Cit ._

38- Seeley , K. : Competencies for Teachers of Gifted and Talented Children , _Journal for the Education of the Gifted_ , 3, 1979 , PP., 7 – 13 .

39- Sisk, D. : Teaching the Gifted and Talented Teachers : A Training Model , _Gifted Quarterly_ , 19, 1975, PP., 81 – 88 .

40- Feldhusen, J., & Bruch, C. : _Professional Training Committee Reports_ , 1984, St- Paul , MN : National Association for Gifted Children , 1985 .

٤١- انظر في هذا :

I-Dubner, F.S. : Thirteen Ways of Looking at a Gifted Teacher, _Journal for the Education of the Gifted_ , 3 (3) , 1979 , PP., 143 – 146 .

II- Seeley, K. : Facilitators for the Gifted , In J. Feldhousen, J. Van Tassel – bask & K. Seeley ( Eds. ) , _Excellence in Educating the Gifted_ , Denver, Co : Love Publishing Company , 1989 , PP., 279 –298 .

٤٢- انظر في هذا :

أ – عبد العزيز السيد الشخص : _الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربي : أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم_ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، السعودية ، ١٩٩٠ .

ب- مها حلوق : _التربية الخاصة للمتفوقين_ ، جامعة دمشق ، مطبعة الاتحاد، دمشق ، ١٩٩٤ .

جـ- محمد أمين المفتى : " *إعداد معلم الموهوبين والمتفوقين* " ، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومى للموهوبين ، <u>*مرجع سابق*</u> ، ص ٢٩ - ٣٣ ، القاهرة، ٢٠٠٠م .

٤٣- حسين محمد أبو مايله : <u>*مرجع سابق*</u> ، ص ٢٧٦ - ٢٨٠ .

44- Parker, J.P., & Karnes, F. A. : Graduate Degree Programs and Resource Centers in Gifted Education : An Update and Analysis , <u>*Gifted Child Quarterly*</u>, 35 (1) , 1991, PP., 43 – 48 .

45- Karnes, F. A., & Whorton , J. E., Teacher Certification and Endorsement in Gifted Education : Past , Present , and Future , <u>*Gifted Child Quarterly*</u> , 35 (3) , 1991 , PP., 148 – 150 .

46- Silverman , L. K. : *How Are Gifted Teachers Different From Other Teachers* , paper Presented at the Annual Convention of National Association for Gifted Children , Minneapolis, 1980, MN.

47- Hanninan , G.E., : A Study of Teacher – Traning in Gifted – Education , <u>*Poeper Review*</u> , 10 (3) , 1988, PP., 139 – 144 .

48- Sisk , D. <u>: *OP. Cit.*</u>

49- Jarwan , F. A., & Asher, J. W., : Evaluating Selection Systems in Gifted Education , In J.B. Hansen & S.M. Hoover (Eds. ) , <u>*Talent Development : Theories and Practice*</u> , Dubuque , IA : Kendal – Hunt, 1994 , PP., 47 – 65 .

50- Baldwin, A.Y. <u>: *Baldwin Identification Matrix 2 for the Identification of Gifted and Talented*</u>, New York : Trillium Press , 1984 .

51- Sandra Berger : <u>*Differentiating Curriculum for Gifted Students*</u>, Virginia : Council for Exceptional Children , 1991, PP., 2 – 3 .

52- Rosemary Keighley : <u>*Knowledge Developmention the Education of Gifted and Talented*</u> , Australia : University of Sydney , 1994 , PP., 16 – 17 .

53- Susan C. Mcnahan : Linking Gifted Children , <u>*Parents and Teachers into Net Work Internet*</u> : www.,mexus, Edu, Au / Teachstud / Gat / Mcmahon, Htm , PP., 2 – 3 .

54- Gail E. Henninen : <u>*Blending Gifted Education and School Reform*</u> , Internet : www.,kidsource.com , PP. 3 – 4 .

55- Patricia A. Schuler : <u>*Cluster Grouping Coast to Coast*</u> . Stores : University of Connecticut , 1997 , PP., 6 – 8 .

٥٦- يسرية محمود : تعليم الطلاب الموهوبين في مصر في ضوء الاتجاهات العلمية المعاصرة ، <u>*مجلة التربية والتعليم*</u> ، المركز القومي للبحوث

التربوية والتنمية ، المجلد السادس ، العدد الرابع عشر ، القاهرة ، يناير ١٩٩٩ ، ص ٤٥ – ٦٤ .

57- Marin School for Gifted Children : *Philosophy of Learning School Detaols, California* , San Rafael . Marin School for Gifted Children , 1999 . PP., 1 – 3 .

58- Belin School for Gifted Education : *New Course Offerings In Gifted Education* , England : Centre for Gifted Education , 2000 , P., 1 .

59- *Ibid* : PP., 1 – 2 .

60- *Ibid* : P., 3 .

61- Inta Skabe : *Best Practice in Gifted Education in South Australia* , South Australia Department of Education and Children Service , 2000 , P. 1 .

62- *Ibid* : P.. 2 .

63- Zha Zixiu : *Programs and Practices for Identifying and Nurturing Giftedness and Talented in the Peoples Republic of China* , in Kurt A. Heller . ( Eds. ) , 1980, PP., 807 – 813 .

٦٤- يسرية محمود : *مرجع سابق* ، ص ٤٩ .

65- Sternberg , R.J. *: Beyond IQ : Atriarchic Theory of Human Intelligence ,* Cambridge , England : Cambridge University Press .

66- Guilford, J. P. : *Bias in Mental of Human Intelligence* , New York : Mc Graw – Hill, 1967 .

67- Cattel, R.B. : *Abilities : Their Structure , Growth and Action* : Houghton Miffin , 1971 .

68- Renzulli, J.S. : *What Makes Giftedness ? Reexamining A Defintion* , Phi Delta Kappan, 60, 1978 , PP., 180 – 183 .

69- Jensen , A. R. : Reaction Time and Psychomtricg, In H. J. Evsenck ( Ed. ) , *A Model for Intelligence , heidelberg* . Springer , Verlag . 1982 .

70- Sternberg , R. J. : Lies we Live by : Misapplication of Tests In Indentifying the Gifted . *Gifted Child Quarterly* . 26 . 1982 , PP., 157 – 161 .

71- Sternberg , R.J. *: The Triarchic mind : Anew Theory of Human Intelligence* . New York : Viking . 1988 .

72- Jung . C. : *Psychological Types* , New York . Harcourt . 1933 .

73- Capra , F. : *The Tao of physics* . Berkeley . C. A : Shambhala. 1975 .

74- Levy . J. : Cerebral Asymmetry and the Psychology of Man. In M. Wittrock ( Ed. ) . *The Brain and Psychology* . New Yoek : Academy Press , 1980 .

انظر في هذا :

I- Krech, D. : *Psychoneur Obiochem Education* . Phi Delta Kappan , L., 1969 , PP., 370 – 375 .

II- Martin dale , C. : What Make Creative People Different . *Psychology Today* , 9 (2) , 1975 , PP., 44 – 50 .

III- Lozanov, G. : A General Theory of Suggestion in the Communications Process and the Activation of the Total Reserves of Learner's Personality , *Suggest Opedia* , Canada , (1) , 1977, PP., 1 – 4 .

IV- Restak, K. : The Brain , *The Last Frontier* , New York . Doubledoy , 1979 .

76- Sparling , S. : *Sharing Responsibility with Students* . Unpublished Manuscript , California State . University , Los Angles , 1984 .

77- Bloom , B. ( Ed. ) : *Taxonomy of Educational Objectives* , Hand book 1 : Cognitive Domain , New York : David Mc Kay , 1956 .

78- Guilford, J.P. : *The Nature of Human Intelligence* , New York . Mc Graw – Hill , 1967.

انظر في هذا :

I- Suchman , J. R. : *Inquiry Training , Building Skills for Autonomous Discovery* , Merrill Palmer Quarterly of Behavior and development , 7 , 1961 , PP., 147 – 169 .

II- ---------------------- : *The Elementary School Training Program in Scientific Inquiry* , Urbane , IL. University of Illinois Press , 1962 .

80- Feuerstien R. : *Learning Potential Assessment Device* , Baltimore , MD : University Park Press , 1978 .

81- Clark , F. : Building Intuition , Ing . Hendricks & T. Roberles *The Second Centering book* , Englewood Cliffs , N. J. : Perntice – Hall , 1977 .

82- Schulman , M. : *The Passionate Mind* , New York : The Free Press , 1991 .

83- Martin , B.B. : The Implementation of Strategies to Improve the Creative Behaviors of Prospective Preschool Teachers , *Procticum paper* , Nova University , 1985, ( ED 265972 ) .

84- Podd' Iakov. N.N. : A New Approach to the Development of Creativity in Preschoolers , *Russian Education and Society* . 34 , (5), 1992, PP.. 82 – 89 .

85- *Ibid.*

86- Martha . D. Et Al : Relationship Among Private Speech and Creativity Measurements of Young Children . *Gifted Child Quarterly* , 3, (1) , 1994 . PP., 21 – 26 .

87- Feldhusen , J. F. : How to Identify and Develop Special Talents . *Educational Leadership* , 53, (5) , 1996. PP., 66 – 69

88- Tegans . D.W. et al ., *Creativity in early Childhood Classroom . NEA Early Childhood Education Series* . Was Hington , D.C., 1991, ( ED 3384353 ) .

89- Sternberg , R.J. : Investing in Creativity : Many Happy Returns . *Educational Leadership* , 53 , (4) , 1995 – 1996 . PP., 80 – 84 .

90- Tegano , D., Sawyer , J. *: Creativity in Early Childhood Classroom* . National Association of the United States , 1991 .

-٩١ انظر فى هذا :

I- Diezmann , C., Watters , J. : *The Problems of the Exceptionally Gifted Child* , Paper Presented at the Annual Conference of the Australian Science Teacher Association , Brisbane , Australia , 1995 .

II- Mcintosh , S. : Serving the Undeserved Giftedness Among Ethnic Minority and Disadvantaged , *School Administrator* , 52, (2) , 1995 , PP., 25 – 29 .

-٩٢ انظر فى هذا :

I- Hall , E. : Educating Preschool Children , *Gifted Child Today* , 16, (3) , 1993 , PP., 23 – 27 .

II- Thompson , C. : *The Visual Arts and Early Childhood Learning* , National Art Education Association , Preston , 1995 , VA.

III- Marker , C. et al . *: Nurturing giftedness in Young Children* , Council for Exceptional Children Symposium Reston , 1996 , VA .

93- Shlented Devselopmental The Gifted and Ta : .la te ،.orowitz , F
، notgnihsaW ،.A .P .Perspectives , A1990 .C.D ،

*94-* Clark , B : *op.cit.*

-٩٥ انظر فى هذا :

حسين محمد أبو مايله : " نموذج الإدارة الجودة التعليمية فى المدرسة وداخل حجرة الدراسة – إطار تخطيطى مقترح "، *المؤتمر العلمي السنوى لقسم أصول التربية* (المدرسة المصرية فى عصر تكنولوجيا المعلومات وتحديات العولمة)، كلية التربية بدمياط – جامعة المنصورة ، ٢٠٠١ م ، ص ٤٠٠ – ٤٧٩ .

# ثانياً : أوراق عمل المؤتمر

المؤتمر السنوى الأول
لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)
الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢




# إعداد أطفالنا للمستقبل

إعداد

**الاستاذة الدكتورة / ليلى كرم الدين**

أستاذ علم النفس الطفل بمعهد الدراسات العليا للطفولة

ومدير مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)

الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢

**تمهيد:**

تسعى هذه الدراسة في المقام الأول إلى بحث ودراسة والتعرف على أهم وأنجح وأكفأ الطرق والأساليب والوسائل والاستراتيجيات التي يمكن أن تساعد على إعداد الأطفال العرب والمسلمين بشكل عام للمستقبل وتمكينهم من التصدي والعيش والمنافسة في هذا العصر بكل ما يحمله لهم من تحديات.

وترجع أهمية القيام بمثل هذه الدراسة للأهمية القصوى لإعداد الأطفال العرب والمسلمين للمستقبل على ضوء دخول العالم للألفية الثالثة وما يميز هذا العصر من تقدم علمي وتكنولوجي سريع ومتلاحق يحتم إعداد الأطفال للتعامل معه والتفوق فيه على ضوء المنافسة الشديدة التي تميز هذا العصر والحرص الشديد على ألا يتخلف أطفالنا عن اللحاق به. بالإضافة إلى ذلك فمن الضروري والحتمي إعداد الأطفال العرب والمسلمين للمستقبل لتمكينهم من الصمود في مواجهة التحديات العديدة والكبيرة التي يفرضها القرن الحادي والعشرون ودخول العالم إلى الموجة الثالثة للحضارة الإنسانية وهي موجة المعلوماتية التي تتطلب اتصاف الإنسان لكي يستطيع العيش والتعاون والتنافس فيها بالعديد من السمات والخصائص التي يطلق عليها اليوم "خصائص إنسان القرن الحادي والعشرين".

ولتحقيق الهدف الأساسي لهذه الدراسة يلزم القيام أولاً بمحاولة جادة للتعرف على وتحديد أهم وأبرز التحديات التي تواجه أطفال الأمة في المستقبل، سواء أكانت تحديات دولية تواجههم وتواجه دولهم أو تحديات محلية داخلية تترتب على ما نعانيه كأمة من مشكلات وآفات خاصة بنا وبشكل خاص ما يتعلق بسلامة النواة الأساسية الأصلية لها، وهي الأسرة أعز وأقدس وأقيم ما يتوفر لنا، والوحدة التي إن قدر لنا النجاة فسيكون ذلك بعد مشيئة الله بسبب تماسكها وبقائها وسلامتها.

كما يتطلب الأمر كذلك تحديد أهم المواصفات والخصائص والسمات المطلوب توفيرها وتنميتها لدى أطفال الأمة ليكونوا قادرين على مواجهة هذه التحديات الحضارية والتصدي لها.

وبسبب ما أكدت عليه مختلف الأطر النظرية المتعلقة بدراسة التفكير وتنميته وكذلك الدراسات الغزيرة والمتشعبة التي ترتبت على هذه الأطر وبنت عليها وطورتها، من أن هناك اتفاق بين العلماء والمتخصصين في مجال النمو النفسي وعلم النفس المعرفي وغيرها من المجالات المعنية على أهمية وحتمية بدء كافة الجهود اللازمة لتنمية الأطفال

في مختلف جوانبهم وبشكل خاص تنمية تفكيرهم والاسراع من معدل نموهم العقلي مبكرا ما أمكن في عمر الطفل، حتى تحقق هذه الجهود الأهداف والنتائج المرجوة منها وتكون استفادة الأطفال استفادة حقيقية، باقية وعند الحد الأقصى، لذلك وجد من الضروري لتحقيق أهداف هذه الدراسة توضيح أهم الأسباب والاعتبارات وراء هذا التأكيد، سواء تلك التي تتعلق بالنمو العقلي للأطفال أو تلك التي كشفت عنها نتائج الدراسات الخاصة بنمو المخ والجهاز العصبي للإنسان. بالإضافة لما تقدم وجد من الضروري لتحقيق أهداف هذه الدراسة التعرف على وعرض وشرح أهم الطرق والأسس والاستراتيجيات التي نجحت في تنمية الخصائص والسمات المطلوبة لإنسان القرن الحادي والعشرين عند الأطفال.

بناء على ما تقدم تنقسم هذه الدراسة إلى الأقسام الأساسية التالية:

أولاً : تصور علوم المستقبليات لأهم تحديات القرن الحادي والعشرين.

ثانياً : أهم الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين.

ثالثاً : أهمية وحتمية البدء في كافة الجهود اللازمة لتنمية تفكير الأطفال والإسراع من معدل نموهم العقلي مبكراً ما أمكن في عمر الطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة.

رابعاً : أهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لإعداد الأطفال للمستقبل وإكسابهم أهم الخصائص والمواصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات.

ونقدم فيما يلي ما يوضح كل من هذه النقاط:

**أولاً : تصور علوم المستقبليات لأهم تحديات القرن الحادي والعشرين:**

أول هذه النقاط هي ما قدمه أساتذة علوم المستقبليات حول أهم تحديات القرن الحادي والعشرين (وهي تحديات تواجه جميع الدول ونحن نعلم قطعا أن لنا خصوصيتنا لكن هذا لا يمنع من إطلالة على هذه التحديات كما حددها علوم المستقبليات) لنعرفها ونحاول مواجهتها.

ومن أهم هذه التصورات وأبعدها أثرا التصور الذي قدمه كل من :ألفن وهايدي توفلر في عام ١٩٩٥ (Alvin & Hiedi Toffler, 1995) والتصور الذي قدمه في نفس العام نسبت (Naisbitt, 1995).

ونقدم فيما يلي عرضا موجزا لكل من هذين التصورين (نقلاً عن (صفاء الأعسر في مقدمة الكتاب الهام الذي ترجمه جابر عبدالحميد حول: قراءات في تعليم التفكير والمنهج، (جابر عبدالحميد، ١٩٩٧).

**(١) منظور ألفن وهايدي توفلر، ١٩٩٥** (Alvin & Hiedi Tollfer, 1995)

والتي أطلق عليها "مبادئ خلــق حضـــارة جديــدة" Principles of a Third Wave Agenda

يبين العالمان أن العالم في القرن الحادي والعشرين قد اتجه إلى موجه حضارية ثالثة هي الموجه المعلوماتية وتخطي الموجة الثانية وهي الموجه الصناعية.

**محكات الحكم على بلوغ مجتمع ما أو مؤسسة ما الحلقة الثالثة:**

وقد وضع العالمان عددا من المحكات التي تميز نموذج الحلقة الجديــدة والتــي يمكن استخدامها للحكم على مدى ابتعاد مجتمع ما أو مؤسسة ما عــن الموجـــه الثانيــة (الصناعية) ومن ثم مدى اقترابها من الموجه الثالثة (المعلوماتية).

وبينا أن النموذج للموجه الثانية هو المصنع كرمز ونموذج وانه يتسم بخصائص ثابتة حددها وأهمها (الانضباط وتقنين المواصفات والمركزية والبيروقراطية والسعي نحو زيادة الإنتاج أي كان نوعه حتى وان كان تلاميذ المدارس مثلاً).

على عكس ذلك تتصف الموجه الثالثة (المعلوماتية) بتشــجيع التنــوع والتفــرد وخروج القرار من القاعدة المؤهلة المتنوعة وتوزيع إتخاذ القــرار لتحقيــق الكفــاءة لأن القاعدة لديها التنوع في المعرفة والقدرة على المبادرة والإبداع هذا بالإضافة إلى اســتعادة الأسرة في الموجه الجديدة لوظائفها التي سلبت منها وجعلها محور حياة الإنسان، النموذج هنا قد يكون مدارس التفكير أو مرسم الفنان أو حجرة المخترع.

يوضح الجدول التالي الفروق بين الموجتين

**المحكات**

| الموجه الثانية | الموجة الثالثة |
|---|---|
| أولاً : نموذج المصنع<br>- الانضباط<br>- تقنين المواصفات<br>- المركزية<br>- البيوقراطية<br>- السعي نحو زيادة الإنتاج | - تشجيع التفرد والتنوع |
| - النظر للأفراد نظرة كتلية | - تشجيع التفرد |
| - السلطة واتخاذ القرار تستقر في القمة | - السلطة وإتخاذ القرار تخــرج مــن القاعدة المؤهلة المتنوعة |
| - تركز كل الاختصاصات في مؤسسة واحدة | - توزيع إتخاذ القرار لتحقيق الكفــاءة لأن القاعدة لديها التنوع في المعرفــة والقدرة على المبادرة<br>- توزيع الاختصاصات |
| - وظائف الأسرة سلبت منها | - تصبح الأسرة محور لحياة الإنسان |

**(٢) منظور أو وجهة نظر نسبت Naisbitt وضعه في كتابه: الاتجاهات العالمية الكبرى Mega trends**

**الاتجاهات العامة التي تسير نحوها الحضارة الإنسانية:**

قدم نسبت في هذا الكتاب الاتجاهات العامة التي تسير لها ونحوها الحضارة الإنسانية وقد بنيت هذه الاتجاهات على دراسة في تحليل مضمون مليوني مقال تم نشرها في عدد من الصحف الأمريكية خلال الأثنى عشرة عام السابقة على نشر الكتاب.

كشفت هذه الدراسة عن عشر تحولات وقعت ويتوقع أن تقع خلال القرن الحادي والعشرين ومن شأنها أن تؤثر على حياة البشر والتحولات هي:

١- التحول في مجال التكنولوجيا.
٢- التحول من الاقتصاد القومي إلى الاقتصاد العالمي.
٣- التحول من المدى القريب إلى المدى البعيد.
٤- التحول من المركزية إلى اللامركزية.
٥- التحول من الاعتماد على الغير (الدولة والمؤسسات) إلى الاعتماد على الذات.
٦- التحول من ديمقراطية التمثيل إلى ديمقراطية المشاركة.
٧- التحول من العلاقات الرأسية إلى العلاقات الشبكية.
٨- التحول من مناطق إلى مناطق أخرى تبعا لظروف الجذب والطرد.
٩- التحول من الاختيار من بدائل محددة إلى بدائل متعددة.

**العناصر المشتركة:**

من الملاحظ أن هناك نقاط مشتركة بي التصورين من أهمها:

- المحور في التغير هو التعددية والتنوع والتفرد.
- يترتب على ذلك زيادة المسؤوليات الملقاة على عاتق الفرد كما ونوعا.
- تعقد اتخاذ القرار في ضوء زيادة البدائل المطروحة.
- سيادة محكات الجودة العالمية بما يتطلب اثارة التنافس.
- والسعي لتحقيق التميز واتساع الواقع اختلافات وتنوعات توجب التعامل معه.
- دور الأسرة.

وعلى الرغم من أن خصوصية المجتمعات العربية والإسلامية قد تختلف عن هذه التصورات، لكن الأمر يتطلب منا على الأقل التعرف عليها وأخذها في الاعتبار والاستعداد لها لأنها تتجاوز خصوصية المجتمع إلى عمومية العصر. ولأن ما يحدث في مجتمعات العالم وبخاصة في الثقافات المهيمنة يؤثر على المنظومة العالمية.

**ثانياً : إنسان القرن الحادي والعشرين:**

يرتبط بالنقطة السابقة وبكون الإنسان في القرن الحادي والعشرين مواجهة بكل ما سبق من تحديات فقد وجد العلماء أن هذا الإنسان يلزم أن يتصف بالعديد من الخصائص والقدرات والمهارات حتى يستطيع العيش والتفاعل والتوافق والتنافس والتفوق والمنافسة مع الآخرين في هذا القرن الملئ بالتحديات.

ولقد وضعت العديد والعديد من التصورات الهامة التي تحدد ما يلزم أن يزود به الإنسان من مهارات وقدرات وخصائص تلائم هذا القرن الجديد.

ولن نستطيع بطبيعة الحال الخوض في تفاصيل جميع هذه التصورات لأنها وضعت في عدد من فروع علم النفس لعل أهمها:

ميدان الذكاء وتعدد الذكاءات، ميدان التفكير، مهاراته وقدراته وعملياته والبيئات الصالحة لتنميته، علم النفس المعرفي بما كشف عنه من نتائج ودراسات وأطر نظرية، النظرية المعرفية أو المعلوماتية، Information Theory في التعلم والاحتفاظ والتذكر والتعامل مع المعلومات وغيرها وغيرها. لذلك سيكتفي بمجرد الإشارة إلى أهم هذه التصورات وأبرز ما حددته من خصائص وقدرات ومهارات.

**(أ) نموذج الفرد المحقق لذاته وخصائصه عند ماسلو:** صفاء الأعسر في مقدمة الكتاب السابق الإشارة له (جابر عبدالحميد، ١٩٩٧)

حدد ماسلو أهم خصائص الفرد المحقق لذاته فيما يلي:

- لديه إدراك متميز للواقع بمطالبه وتعقيده.
- لديه تقبل لذاته وللآخرين.
- يتميز بالتلقائية والانشغال بالمشكلات مقابل الانشغال بالأفراد.
- يحترم الخصوصية.
- لديه القدرة على الانفصال الإيجابي عن الغير (مفهوم الاوتونوميه) يشارك ويبادر ويستقل.
- لديه نظرة متجددة للأمور.
- شديد الانشغال بالمجتمع الانساني.
- قادر على تكوين العلاقات الناضجة مع غيره.
- يتمتع بدرجة عالية من الديمقراطية.
- يتمتع بدرجة عالية من الإبداع.

نموذج المحقق لذاته هو نموذج دينامي ويتفاوت الأفراد في قربهم منه أو يعدهم عنه.

**(ب) تصور آرثر كوستا، Costa لأهم خصائص وخصال السلوك الذكي اللازم لإنسان القرن الحادي والعشرين كما يلي:** (في فيصل يونس، ١٩٩٧، ص ص ١٢١-١٣٨)

حدد ١٤ من خصال السلوك الذكي الذي يجب تعليمها للتلاميذ حتى يصبحون قادرين على العيش والتنافس في القرن الحادي والعشرين وهي:

١- المثابرة.

٢- التروي.

٣- الاستماع للآخرين بفهم وتفهم.
٤- القدرة على التفكير التعاوني والذكاء الاجتماعي.
٥- مرونة التفكير.
٦- الميتامعرفة أي الوعي والإدراك بالتفكير والقدرة على وصف خطواته لديه.
٧- السعي للدقة.
٨- توفر روح الدعابة والمرح.
٩- القدرة على طرح وآثارة التساؤلات Problem Finding.
١٠- الاستعانة بالمعلومات المتصلة سابقا واستخدامها في المواقف الجديدة.
١١- تقبل المخاطرة.
١٢- استخدام الحواس.
١٣- الإبداع.
١٤- الدهشة والتعجب وحب الاستطلاع والاستمتاع بحل المشكلات والشعور بالكفاءة كمفكر.

**(ج) التصور الذي وضعته دوروثي تنستال ١٩٩٥ (Tunstall, D., 1995)**

ضمن مقال هام حول دور المدرسة وخصائصها في القرن الحادي والعشرين بعنوان: "مدرسة القرن الحادي والعشرين" حددت تنستال العديد من الخصائص والمهارات والقدرات اللازم إكسابها للأطفال حتى يستطيعوا المنافسة في هذا القرن وأهمها:

١- القدرة على استعمال الكمبيوتر وشبكات الإنترنت.
٢- القدرة على حل المشكلات وطرحها.
٣- القدرة على القيام بالتفكير الناقد والتحليلي.
٤- القدرة على القيام بالتفكير الابتكاري.
٥- القدرة على القيام بالتعلم التعاوني.
٦- القدرة على التعلم الذاتي والفردي.
٧- المرونة والابتكارية والتوافق الايجابي مع الغير.
٨- القدرة على فهم وتقدير وممارسة مهارات عمليات العلم والاستدلال الرياضي.
٩- توفر الاتجاهات العلمية بكافة أشكالها وبشكل خاص تقدير قيمة العلم والتكنولوجيا وأثرهما في حياة الإنسان.
١٠- القدرة على الاستفادة من كافة الفرص المتوفرة في البيئات المحيطة سواء في المنزل أو المدرسة أو المجتمع (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٢).

وعلى الرغم من كثرة ما تضمنته التصورات السابقة من خصائص ومواصفات لإنسان القرن الحادي والعشرين إلا أن القاسم المشترك بين جميع هذه التصورات والذي يرتبط بمحور اهتمام هذه الدراسة هو ضرورة أن تتوفر لهذا الإنسان الخصائص التالية:

- القدرة على استخدام والتعامل مع والاستفادة من التكنولوجيات المتطورة (الكمبيوتر وشبكات الانترنت وغيرها).
- القدرة على التفكير بكافة أشكاله وأهمها التفكير الناقد والابتكاري.

- القدرة على التعلم الذاتي والمستمر.
- القدرة على فهم وتقدير وممارسة مهارات عمليات العلم وتوفر حد أدنى من الاتجاهات العلمية بكافة أشكالها وبشكل خاص تقدير قيمة العلم والتكنولوجيا وأثرهما في حياة الإنسان.

إذا قبلنا بالتصورات والنماذج السابقة على ضوء معطيات الاتجاهات العامة للقرن الحادي والعشرين و الاتجاهات العامة المميزة له:

- تصبح العناصر والمكونات بها مطالب على المجتمع بكافة مؤسساته وبشكل خاص المؤسسات الاجتماعية والتعليمية أن يحققها وأن يتيح للمتعلم فرصا كافية لتحقيقها وإتقانها كأهداف للمتعلم ذاته ويشارك فيها ويسعى نحو خلقها.
- كيف يخلق النظام التعليمي لدى المتعلم الوعي للسعي لتحقيق الذات كمنطلق للتفكير على كل حال هي مطالب يلزم أن يوفرها التعليم للفرد ليستطيع العيش والتنافس في هذا القرن.

**ثالثاً : أهمية وحتمية البدء في كافة الجهود اللازمة لتنمية تفكير الأطفال والإسراع من معدل نموهم العقلي مبكرا ما أمكن في عمر الطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة.**

تكشف متابعة الأطر النظرية[١] المتعلقة بدراسة التفكير وتنميته بمختلف أنواعه ومهاراته وأبعاده، وكذلك الدراسات الغزيرة والمتشعبة التي ترتبت على هذه الأطر وطورتها، أن هناك شبه إتفاق بين المتخصصين في هذه المجالات على أهمية بل حتمية بدء كافة الجهود اللازمة، لتنمية تفكير الأطفال بشكل عام والاسراع من معدل نموهم العقلي وإكسابهم كافة المفاهيم والعمليات والمهارات اللازمة، مبكرا ما أمكن في عمر الطفل حتى تحقق هذه الجهود الأهداف والنتائج المرجوة منها وتكون استفادة الأطفال منها استفادة حقيقية، باقية وعند الحد الأقصى.

ويرجع السبب وراء التأكيد على أهمية وحتمية البدء في كافة الجهود الرامية لتنمية تفكير الأطفال بشكل عام وتفكيرهم العلمي على وجه الخصوص مبكرا ما أمكن في

---

(١) قامت الباحثة في دراسة حديثة لها-حول تنمية التفكير العلمي للأطفال (ليلى كرم الدين، تحت النشر) بمسح شامل ومتابعة دقيقة لجميع الأطر النظرية الحديثة التي عالجت موضوع التفكير وتنميته وكذلك للصعيد الأعظم من الدراسات الحديثة التي ترتبت على هذه الأطر وبنت عليها وطورتها وتلك التي وقامت بتصميم وتطبيق مختلف أنواع البرامج التنموية التي سعت لتحقيق تنمية تفكير الأطفال بمختلف جوانبه وابعاده ومهاراته بما في ذلك تفكيرهم العلمي.

أنظر عرض هذه الأطر في الفصل الثاني من فصول هذه الدراسة وعرض مختلف الدراسات التنموية التي انبثقت عنها في الفصل الرابع والخامس من فصول هذه الدراسة (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٢).

عمر الطفل وبشكل خاص خلال مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية) لنوعين من أنواع الأسباب والاعتبارات هما:

أ- اعتبارات وأسباب تتعلق بالنمو العقلي للأطفال.

ب- اعتبارات وأسباب تتعلق بنمو وخصائص وظائف المخ البشري والجهاز العصبي.

ونقدم فيما يلي ما يوضح كل من الأسباب والاعتبارات السابقة.

**(أ) اعتبارات وأسباب تتعلق بالنمو العقلي للأطفال:**

لن نستطيع بطبيعة الحال ذكر كافة ما كشفت عنه النظريات والأطر النظرية والدراسات في مجال النمو العقلي من نقاط ترتبط بموضوع الدراسة إلا أننا سنركز قدر الممكن على أهم هذه الاعتبارات.

(I) ما أكدت عليه الغالبية العظمى من الدراسات والبحوث في مجال علم نفس النمو من أن قسماً كبيراً من النمو العقلي واللغوي للطفل ونمو ذكائه وتفكيره يتم خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره.

(II) ما أكدت عليه مختلف نظريات النمو النفسي للأطفال وبشكل خاص نظرية جان بياجيه من ضرورة استثارة حواس الطفل وجعنه يقوم بأكبر قدر ممكن من الأنشطة خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره لتحقيق نموه السليم وتنميته في مختلف جوانبه وأكدت على أن أصل ذكاء الإنسان يكمن في مثل هذه الخبرات.

(III) ما أكدت عليه الدراسات والبحوث العلمية من ضرورة بذل كافة الجهود لتحقيق التنمية المبكرة للأطفال وما دللت عليه من كفاءة وفعالية ونجاح كثير من البرامج التربوية والتنموية التي طبقت في الإسراع من معدل نمو الأطفال في مختلف جوانبهم.

(IV) ما أكدت عليه الدراسات التي أجريت بهدف تنمية التفكير العلمي بمختلف مهاراته وعملياته وأبعاده من الضرورة القصوى لبدء تعليم العلوم للأطفال وإدخال برامج التربية العلمية لهم خلال مرحلة الطفولة المبكرة وبشكل خاص خلال مرحلة رياض الأطفال. فقد دللت هذه الدراسات على أهمية وفائدة وجدوى إدخال مختلف العلوم، الكيمياء والفيزياء وعلوم الحياة خلال هذه المرحلة الهامة، على أن يتم إدخالها بطبيعة الحال في شكل ألعاب وخبرات عملية بسيطة وأنشطة مشوقة Hands – on – Activities, Hands – on – Experiences بما يتلاءم مع خصائص وقدرات الأطفال عند هذه المرحلة وما تتوفر لديهم من مهارات وعمليات عقلية.

(V) ما دللت عليه مختلف الدراسات والبحوث من آثار إيجابية لوجود الطفل بدار الحضانة والروضة الحديثة على نموه في مختلف جوانبه.

(VI) ما كشفت عنه كثير من الدراسات من أن أي إهمال أو حرمان للطفل عند المراحل المبكرة من عمره وأي تأخر يترتب على ذلك يكون له آثار بعيدة المدى على نموه النفسي بكافة جوانبه ما لم تعد وتطبق عليه البرامج التعويضية الملائمة مبكراً ما أمكن ليكون لها فعالية وكفاءة في تعويض ما يظهر عليه من نقص وتأخر.

(VII) ما دللت عليه مختلف الدراسات من أهمية الاكتشاف المبكر والتدخل المبكر في مختلف حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حتى تقترب الرعاية التي تقدم لهم من الوقاية الأولية وتجنبهم كثير من المضاعفات التي قد تترتب على إهمال احتياجاتهم الخاصة.

وتشير الحقائق والنتائج السابقة في مجملها إلى الأهمية القصوى لحصول الطفل الإنساني على رعاية وتربية وعناية ذات مستوى عال من الجودة Quality Edeo-Care خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره ليصل ويحقق أقصى ما لديه من قدرات.

بالإضافة إلى ذلك هناك ما أكدت عليه نظرية عالم النفس السوفيتي الشهير فيجوتسكي (Vigotski) من أن الطفل الإنساني يولد ولديه مدى من القدرات والإمكانيات يطلق عليه فيجوتسكي Zone of Proximal Development.

وأن وجود وسيط حضاري مستنير، Cultural Mediator مع الطفل يعرف أكثر يمكن الطفل من أن يأخذ هذا البالغ بيده ويصل به لأقصى ما تسمح به قدراته، بالغ واع مدرك يحبه الطفل هو الوسيط الأمثل للحضارة الذي يمكن أن يحقق للطفل أقصى ما يستطيعه وفي سن مبكرة. (صفاء الأعسر، ١٩٩٧)

**(ب) اعتبارات تتعلق بنمو وخصائص وظائف المخ والجهاز العصبي للإنسان:**

أضيفت للاعتبارات النفسية السابقة العديد من النتائج المؤيدة التي تم التوصل لها في علم وظائف المخ، Neurophysiology والجهاز العصبي.

- فقد دللت هذه النتائج بشكل عام على أن المخ والخلايا العصبية التي لا تستخدم تضمر شأنها شأن أي خلايا حيه أخرى ينطبق عليها قانون الاستخدام وعدم الاستخدام، Law of use & disuse والخلايا العصبية التي تموت لا يمكن تجديدها.
- يولد الطفل الإنساني وهو مزود بما يسمى نوافذ الفرص Windows of opportunities وهو ما يشير إلى وجود فترة يكون فيها الطفل أكثر قدرة على الاستفادة وبناء الرصيد الذي سيبني منه العقل بعد ذلك وهناك فترة زمنية قصوى، Optimum period، إذا لم يتم خلالها الاستفادة من هذه الفرص فان الاستفادة بعد ذلك تكون أقل بكثير وربما تنعدم.

- ثراء البيئة بالمثيرات والحوافز وتنوعها وتجددها يؤدي إلى زيادة الروابط العصبية وهي الروابط والوصلات التي تزيد من كفاءة عمل المخ والجهاز العصبي للإنسان.
- ما كشفت عنه الدراسات في مجال فسيولوجيا المخ والجهاز العصبي والتي طبقت على بعض الحيوانات الدنيا مثل الفئران من أن مجموعة الحيوانات التي تربت في بيئة ثرية ومثيرة قد زاد حجم ووزن المخ لديها كما ارتفع مستوى أدائها العقلي مقارنة بالحيوانات من نفس السلالة التي تربت في بيئة محرومة مجحفة. نقلاً عن (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٢، ص ص ١٥-١٦).

وتدلل جميع الاعتبارات والأسباب والنتائج السابقة على أننا إذا كنا حقا جادين في سعينا لتنمية التفكير بشكل عام، بكافة جوانبه وأبعاده وعملياته ومهاراته والتفكير العلمي على وجه الخصوص بمختلف مكوناته عند الأطفال العرب فعلينا أن نبدأ في هذه الجهود مبكرا ما أمكن في عمر الطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية.

**رابعاً : أهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لإعداد الأطفال للمستقبل وإكسابهم أهم الخصائص والمواصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات.**

سبق تحديد وتوضيح أهم الخصائص والمواصفات اللازم إكسابها للأطفال لاعدادهم للمستقبل. ومن بين أهم هذه الخصائص والمواصفات:

١- القدرة على التفكير بكافة مهاراته وعملياته وأبعاده وأنواعه.

٢- القدرة على التفكير العلمي بمختلف مفاهيمه ومهاراته وعملياته.

٣- القدرة على التعامل مع تكنولوجيا العصر وبشكل خاص مع الكمبيوتر وشبكات الانترنت وغيرها من أدوات التكنولوجيا المتطورة المعاصرة.

على أساس ما تقدم فإن على من يسعى لإعداد الأطفال للمستقبل وإكسابهم أهم وأبرز الخصائص اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات أن يكون على علم ودراية ومعرفة وثيقة بكافة الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق ما يلي:

- تعليم الأطفال كيف يفكرون بشكل عام وتنمية تفكيرهم والإسراع من معدل نموهم العقلي ومن اكتسابهم لمختلف عمليات ومهارات التفكير وأبعاده.
- تعليم الأطفال كيف يفكرون تفكيرا علميا وتنمية مختلف المفاهيم والعمليات والمهارات والاتجاهات العلمية لديهم.

- اكساب الأطفال المهارات اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا المعاصرة والمتطورة.

ومن البديهي أن تحقيق العلم والدراية والمعرفة الوثيقة بكافة الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف لا يتأتى دون القيام بالخطوات الأساسية التالية:

(أ) الاطلاع على ودراسة مختلف الأطر النظرية الحديثة التي انطلقت منها دراسة التفكير ابتداء من الدراسة العلمية له في الربع الثاني من القرن العشرين وحتى الأطر الحديثة التي سعت لتحديد مسار نموه وتلك التي حاولت تحديد أهم مهاراته وعملياته وأبعاده وأنواعه.

(ب) تتبع ودراسة والوقوف على الصعيد الأعظم من الدراسات الغزيرة والمتشعبة والتي يصعب حصرها التي أجريت حديثا حول مختلف جوانب التفكير، مهاراته وعملياته وأبعاده وأنواعه المختلفة بما في ذلك التفكير المنطقي والعلمي والابتكاري والناقد.

(ج) التعرف على وحصر أهم وأحدث وأنجح البرامج التنموية التي صممت وطبقت لتنمية التفكير بمختلف مهاراته وعملياته وأبعاده وأنواعه وتلك التي سعت للإسراع من معدل نموه، والوقوف على أهم وأبرز ما توصلت له كافة هذه الجهود من نتائج وبشكل خاص فيما يتعلق بأنجح وأكفأ الاستراتيجيات والأنشطة وأكثرها قدرة على تحقيق تنمية التفكير عند الأطفال.

ومن البديهي أن القيام بالخطوات السابق تحديدها كان سيتطلب وقتا يزيد كثيرا عما كان متوفرا لإعداد هذه الدراسة، هذا بالإضافة إلى أن عرض نتائج القيام بهذه الخطوات يحتاج لحيز يزيد كثيرا عما هو متوفر لمثل هذه الدراسة. ومن حسن حظ البحث والباحثة أن جميع هذه الخطوات سبق أن تمت حديثا لهدف يتجاوز كثيرا أهداف هذه الدراسة. فقد كلفت الباحثة من الأمانة العامة لجامعة الدول العربية بإعداد دراسة شاملة حول: "تنمية التفكير العلمي عند الأطفال" وهي الدراسة التي انتهت الباحثة من إعدادها من فترة وجيزة وجاري إجراءات نشرها من جانب الأمانة العامة لجامعة الدول العربية. وتقع هذه الدراسة في حوالي (٣٥٠) صفحة وتنقسم إلى خمسة فصول بالإضافة إلى قائمة للمراجع وملاحق الدراسة.

ومن الجدير بالملاحظة أن جميع الخطوات المطلوبة في الدراسة الحالية للتمكن من التوصل لأهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لإعداد الأطفال للمستقبل وإكسابهم كافة الخصائص والمواصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات والتي

سبق تحديدها في النقاط من (أ) إلى (ج) أعلاه قد تم القيام بها وتضمينها في الكتاب السابق الإشارة إليه.[١]

نتيجة لما تقدم وبناء على كافة ما قدم من اعتبارات وأسباب سيكتفي هنا بمجرد تقديم عرض مختصر لأهم الاستنتاجات العامة التي أمكن الخروج بها من الإطلاع على ودراسة كافة الأطر النظرية والدراسات الحديثة التي أجريت حول تنمية التفكير بمختلف مهاراته وأبعاده وعملياته وأنواعه عند الأطفال بما يفيد في تحديد أهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لتنمية تفكير الأطفال ومن ثم إعدادهم للمستقبل وإكسابهم أهم الخصائص والمواصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات.

ومن أهم هذه الاستنتاجات العامة ما يلي:

---

([1]) احتوى الفصل الثاني من فصول هذا الكتاب على معالجة تفصيلية وافيه لموضوع التفكير، تعريفه، الأطر النظرية لدراسته، نموه وأهم مهاراته. وقد تضمن العرض الأطر النظرية التالية:

- دراسات ومساهمات عالم النفس السويسري جان بياجيه، Piajet.
- دراسات ومساهمات جون ديوي، Dewey.
- دراسات بلوم ومعاونيه (Blool et al.. 1967).
- دراسات جيلفورد (Guilford, 1967).
- دراسات فيورشتين (Feurstein, 1980).
- دراسات ومساهمات روبرت مارزانو ومعاونيه، (Marzano et al., 1988).

أما الفصل الثالث من فصول هذا الكتاب فقد خصص لمعالجة العلم والتفكير العلمي فشرحت طبيعة العلم وحددت أساسياته من مهارات العملية والاتجاهات العلمية والمحتوى العلمي. كما عرف التفكير العلمي ووضحت اوجه الشبه والاختلاف بينه وبين بعض المفاهيم الأخرى مثل التفكير المنطقي والثقافة العلمية أو التنور العلمي.

وأحتوى الفصل الرابع على عرض تفصيلي واف للبرامج التي صممت وطبقت لتنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي على وجه الخصوص عند الأطفال.

وخصص الفصل الخامس والأخير من فصول الكتاب لتقديم خلاصة واستنتاجات عامة للدراسة بشكل عام.

وقد أرفق بهذا الكتاب قائمة شاملة للمراجع العربية والأجنبية الحديثة التي عالجت موضوع الدراسة بمختلف جوانبه وأبعاده. ويبلغ عدد المراجع (٢٥٧) مرجعا عربيا و (٣٠٠) مرجعا أجنبياً حديثاً.

وأخيراً أرفق بالكتاب ملحقا هاما هو دليل العمل الذي يقدم لمساعدة مختلف العاملين والمتعاملين مع الأطفال العرب عند الأعمار التي تغطيها الدراسة (سن ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية) وبشكل خاص المعلمين والوالدين، لتمكينهم من العمل مع هؤلاء الأطفال بكفاءة وفعالية بهدف تثقيفهم علميا وتنمية تفكيرهم بشكل عام وتفكيرهم العلمي على وجه الخصوص.

**(١) الأهمية القصوى لتعليم وتدريس التفكير واعتبار الهدف الأول والأساسي للتربية بشكل عام هو تعليم الأطفال والتلاميذ والطلاب كيف يفكرون عند مختلف المراحل والأعمار.**

فالملاحظ أن جميع المتخصصين في علم نفس النمو وعلم النفس التربوي والتربية يؤكدون اليوم على الأهمية القصوى لتعليم الأطفال كيف يفكرون ويعتبرون أن الهدف الأول والأسمى والأساسي لكافة جهود التربية هو تعليم التفكير للأطفال عند مختلف المراحل والأعمار.

نتيجة لذلك يؤكد جميع هؤلاء المتخصصين على الأهمية الكبرى لتضمين ما ينمي عمليات ومهارات وأبعاد التفكير ضمن المناهج الدراسية. بل أن الصعيد الأعظم من المربين والمتخصصين يعتقدون أن مكونات التفكير من مهارات وعمليات وأبعاد ينبغي أن تكون نقطة البداية الصحيحة التي تركز عليها كافة البرامج والمناهج والخبرات والأنشطة التي تقدم للأطفال عند مختلف المراحل والأعمار.

**(٢) أهم وأبرز وأوضح خصائص البيئة الصالحة لتعلم وتعليم التفكير:**

نظراً لأن الهدف الأساسي للتربية هو تعليم الأطفال كيف يفكرون لذلك يكون من الهام والضروري التعرف على وتحديد أهم خصائص ومواصفات البيئة الصالحة لتعلم وتعليم التفكير. وقد حددت هذه الخصائص والمواصفات على النحو التالي:

- التأكيد على نشاط التفكير كهدف في حد ذاته.
- الأنشطة التي تقدم تساعد على تنمية ذكاء الطفل مع التأكيد على الحرية في إطار نطاق منظم.
- تقديم أنشطة ملائمة نمائيا للأطفال بحيث تتحدى تفكيرهم دون أن تشعرهم بالفشل.
- التأكيد الشديد على ضرورة قيام الطفل نفسه بالأنشطة ومشاركته مشاركة فعالة فيها، مع تركيز انتباه الطفل على القيام بالنشاط لا على تقليد المعلم كما لو كان المعلم هو مصدر المعرفة. أي أن هذه البيئة تحرر المعلم من كونه موضوع وسبب وهدف انتباه الأطفال طوال الوقت.
- يقوم كل طفل فرد بممارسة الأنشطة فعليا وبنفسه في داخل نطاق مجموعة من رفاقه الذين يتفاعل معهم اجتماعيا وتعاونيا. أي أنه يركز على مبدأ المجموعات الصغيرة التي أثبتت كفاءة وفعالية كبيرة في تنمية التفكير.
- على الرغم من أهمية المعلومات والحقائق إلا أنها توضع في مكانة أقل أهمية من معرفة كيف يفكر الفرد ومهارات التفكير لديه.
- يقدم المعلم للأطفال نموذجا للشخص المفكر.
- تصف البرامج بالتفصيل الطريقة التي يمكن بها إعداد وتنظيم فصل مدرسي لخلق مناخ للتفكير بالمراحل المبكرة من التعليم.
- ضرورة الحرص على تنمية عادة التفكير المستقل والإبداعي والناقد لدى الأطفال.
- خلق صورة إيجابية عن الذات لدى الطفل.

- خلق اتجاهات إيجابية نحو التفاعل والتعاون الاجتماعي والإحساس بالمسؤولية الأخلاقية.
- تنمية معرفة وإدراك الأطفال للأشخاص والأشياء والأحداث الموجودة من حولهم.

**(٣) ضرورة الحرص على المزاوجة بين ما يقدم للأطفال من مفاهيم وعمليات ومهارات ومستوى نموهم العقلي ومرحلة النمو التي بلغوها ويعملون عندها وبالتالي مع ما يتوفر لديهم من عمليات ومهارات عقلية معرفية.**

من الأمور المحورية، الجوهرية والأساسية في التوجهات التربوية والتي يتفق عليها الصعيد الأعظم من المربين ضرورة الربط بين مجال مهارات وعمليات وأبعاد التفكير وبشكل خاص تلك المهارات والعمليات والأبعاد التي تحتوي عليها المناهج الدراسية والمسار النمائي الارتقائي التراكمي الذي كشفت عنه دراسات النمو العقلي وبشكل خاص دراسات ونظريات جان بياجيه.

نتيجة لذلك يؤكد الصعيد الأعظم من التربويين على ضرورة الالتزام والحرص على بناء المناهج والمقررات الدراسية وكافة ما يقدم من برامج وخبرات وأنشطة لتعليم وتنمية التفكير، وتخطيطها تخطيطا يتلائم مع كل من مراحل النمو البيولوجي والسيكولوجي للأطفال وكذلك مع ما يتوفر لديهم من مفاهيم وعمليات ومهارات عقلية معرفية.

بالإضافة إلى ذلك يميز جميع دارسي العمليات المعرفة بين مهارات التفكير الأساسية والأدنى وعمليات واستراتيجيات أعلى مستوى وأكثر تعقيدا و يميز هؤلاء المتخصصون بين المهارات الأساسية للتفكير التي تشكل لبنات البناء وبين العمليات ذات المستوى الأعلى في التدرج الهرمي للمكونات المعرفية التي تبني وتعمل اعتماداً على المهارات الأساسية.

ويؤكد هؤلاء العلماء كذلك على ضرورة الحرص على التدرج في إدخال مهارات التفكير والبدء بالمهارات الأساسية حتى يتم إتقانها قبل الانتقال لإدخال العمليات والاستراتيجيات الأعلى مستوى.

**(٤) ضرورة الحرص على بدء كافة الجهود الرامية إلى تنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي على وجه الخصوص مبكرا ما أمكن في عمر الطفل خلال مرحلة الطفولة المبكرة وقبل دخول المدرسة.**

بسبب ما كشفت عنه دراسات ونظريات النمو العقلي للأطفال وما أكدت عليه الدراسات في مجال نمو المخ والجهاز العصبي من أن قسما كبيرا من المخ والجهاز العصبي وبالتالي من ذكاء الأطفال وتفكيرهم ولغتهم يبنى خلال السنوات القليلة الأولى من عمر الأطفال وأن استفادتهم من كافة ما يبذل من جهود لتنميتهم تكون عند حدها الأقصى خلال هذه الأعمار، فقد أكد الصعيد الأعظم من العلماء والمتخصصين على ضرورة بدء كافة الجهود اللازمة لتحقيق تنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي بشكل خاص خلال مرحلة الطفولة المبكرة وقبل دخول المدرسة.

بالإضافة إلى ذلك أكد الصعيد الأعظم من التربويين وأساتذة التربية العلمية بشكل خاص على الضرورة القصوى لبدء التربية العلمية للأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة

وبشكل خاص خلال مرحلة رياض الأطفال. ودلل هؤلاء العلماء علـى أهميـة وفائـدة وجدوى إدخال مختلف العلوم (الكيمياء والفيزياء وعلوم الحياة) خلال هذه المرحلة علـى أن يتم إدخالها بطبيعة الحال في شكل ألعاب وخبرات عملية بسيطة وأنشطة تـتلائم مـع خصائص وقدرات ومهارات الأطفال عند هذه المرحلة.

**(٥) ضرورة الحرص على إعداد البرامج وتخطيطها وإدخال المهارات العلمية وفقـا للتصور النمائي الذي حدده علماء النمو العقلي والتربية العلمية.**

بناء على تبنى المنظور النمائي The Developmental Approach ووجهة النظر البنائية، Structuralism في بناء وتطور العقل البشري وأهم ما ترتب على نظرية جـان بياجيه من تطبيقات تربوية هامة، تبني العديد من علماء التربية بشكل عام والتربية العلمية على وجه الخصوص مدخلا أو تصوراً نمائياً متدرجا لإدخال عمليـات العلـم الأساسـية وتعليمها للأطفال وتدريبهم على استخدامها.

وفيما يتعلق بإدخال عمليات العلم ومهاراته أو مهارات العملية للأطفال عند مختلـف المراحل والأعمار وهو ما يهمنا في هذا المجال فنجد أن عددا من علماء التربية العلميـة قد اقترحوا تدرجا أو تتابعا نمائيا لإدخال عمليات العلم للأطفال ابتداء من سـن مـا قبـل المدرسة وحتى المرحلة الإعدادية.

لذلك يكون من الضروري عند إعداد البرامج التنموية للأطفـال واختيـار الخبـرات والأنشطة التي تسعى لتنمية تفكيرهم العلمي وكذا عنـد تخطـيط المقـررات والمنـاهج الدراسية الخاصة بتدريس العلوم للأطفال الالتزام بالتدرج النمائي الارتقائي الذي اقترحـه أساتذة التربية العلمية.

**(٦) أهم خصائص ومواصفات البرامج التي نجحت في تحقيق التنمية العقلية للأطفال.**

بين الصعيد الأعظم من الدراسات التي صممت وطبقت البرامج التنموية التي تسـعى لتحقيق التنمية العقلية للأطفال بشكل عام أن البرامج الناجحة قـد اتصـفت بالخصـائص والمواصفات التالية:

أ- تكون برامج التدريب ناجحة وفعالة إذا صممت على أساس نظرية بياجيه وما هـو معروف عـن النمـو العقلـي للأطفـال، A Piaget based – Curricula or programs.

ب- تكون برامج التدريب أكثر كفاءة وفعالية في الإسراع من معـدل النمـو العقلـي للأطفال في مجال ما إذا تضمنت تلك البرامج التـدرب علـى المفـاهيم القبليـة، Preconcepts والعمليات المنطقية التي تعتبر وفقـا لتصـور بياجيـه المطلـب الضروري المسبق اللازم لهذا المجال، Logical Perquisite. على سبيل المثـال لكي ينجح التدريب في تحقيق الأطفال للثبات في مجال العدد أو الكم يكـون مـن الضروري تدريبهم لا على الثبات مباشرة انما على العمليات العقلية التـي تعتبـر المطلب الضروري المسبق لتحقيق الثبات، Logical Precursors وهي عمليـات المطابقة من نوع واحد لواحد والتصنيف، Classification والترتيـب المسلسـل،

Serial Ordering والإدخال إلى فئة، Class – Inclusion والعلاقات Relations وغيرها.

ج- لنجاح برامج ومحاولات التدريب يكون من الضروري تطبيق هذه البرامج في شكل خبرات مدرسية شاملة وأكثر استمرارية مما يتيحه التجريب المبدئي الذي اختبرت فيه هذه البرامج فمثل هذا التطبيق المستمر والواسع النطاق لبرامج التدريب المكثفة سوف يوفر فرصة كافية لتعريض الطفل لعدد كبير من العمليات المنطقية قبل أن يكتسبها تلقائياً.

**(٧) انجح وأكفأ الاستراتيجيات التي طبقت في تنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي على وجه الخصوص لدى الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة والسنوات الأولى بالمرحلة الابتدائية.**

من أهم وأنجح وأكفأ تلك الاستراتيجيات ما يلي:

- استراتيجية التعلم التعاوني، Collaborative Learning.
- استراتيجيات الأيدي على الخبرات أو الأيدي على الأنشطة، Hands – on Experiences, Hands – on – Activities.
- استراتيجية حل المشكلات، Problem Solving.
- استراتيجية طرح التساؤلات، Inquiry – Oriented.
- استراتيجية عمل المجموعات الصغيرة مع المناقشة.
- استراتيجية تنمية وخلق المتعلم المستقل، استقلالية المتعلم وعمل المعلم كمجرد ميسر للعملية التعليمية.
- استراتيجية العمل طفل – لطفل، Child – to – Child وقيام الأطفال بمساعدة رفاقهم.
- استراتيجية البرامج والعلوم المتكاملة عبر المناهج المختلفة.
- استراتيجية إعطاء المتعلم فرصة للتأمل حول ما يقوم به من أنشطة.
- استراتيجية الاعتماد على الحجج والجدل.
- استراتيجية تنمية حب الاستطلاع.
- استراتيجية تنمية الإحساس بالمسؤولية وتقدير الذات.
- استراتيجية تشجيع المبادرة عن طريق التخطيط والعمل.

**(٨) أهم الخبرات والأنشطة التي وجدت ذات فائدة كبيرة في تنمية تفكير الأطفال بشكل عام وتفكيرهم العلمي على وجه الخصوص:**

من أهم الخبرات والأنشطة التي طبقت في برامج تنمية التفكير والتفكير العلمي ووجدت ذات فائدة كبيرة في تحقيق ذلك الخبرات والأنشطة التالية:

- الأنشطة والخبرات العملية التي يمارسها الطفل ويقوم بها بنفسه.
- الخبرات الحياتية والعملية والمعملية.
- الأنشطة التي تحقق تكامل مختلف المواد الدراسية والعلوم.
- الأنشطة التي تطبق خارج الفصل الدراسي وفي الأماكن الطبيعية.

- الأنشطة التي تشجع على إشراك الأسرة والمجتمع المحلي.
- كتابة التقارير حول ما يقوم به الأطفال من أنشطة ومهام.
- كتابة المقالات في الصحف المدرسية.
- استخدام كافة أشكال التكنولوجيا الحديثة مثل الكمبيوتر والانترنت وأقراص، **CD-Room** وبرامج الفيديو والألعاب التعليمية والإنسان الآلي وغيرها.
- الاعتماد على مختلف المداخل والأنشطة الخاصة بتبسيط العلوم مع الاستعانة بالخامات الأولية البسيطة الموجودة في البيئة.
- أدب الأطفال وقص التراث واللعب واستخدام مختلف أنواع اللعب والفنون بمختلف أشكالها من رسم وموسيقى ورواية قصة ومسرح ومسرح العرائس.
- المسابقات بمختلف أشكالها.
- استخدام الألغاز.
- الاعتماد الكبير على الخبرات الميدانية خارج الفصل والمدرسة وبالبيئات الطبيعية ومصادر المعرفة الحقيقية كالحقول والمزارع والمصانع مع الاستعانة كلما أمكن بالكائنات الحية.

**(٩) ضرورة الحرص عند تقديم العلم للأطفال على تعليمهم مهارات عمليات العلم والاتجاهات العلمية وعدم الاكتفاء بتقديم وتعليم المحتوى العلمي للأطفال، لتحقيق تنمية التفكير العلمي لديهم.**

يبين أساتذة العلوم والتربية العلمية أن الهدف الأساسي من تدريس العلوم (التربية العلمية) هو تكوين أو بناء الأفراد المتثقفين علميا Scientifically Literate الذين يمكنهم ممارسة التفكير العلمي والتفكير الناقد والإبداعي.

ولكي ندرس أو نعلم العلوم لمواطني الغد يلزم أن تشكل مهارات عمليات العلم والاتجاهات العلمية المكون الأكبر لأي درس لمحتوى العلم. فالحقائق وحدها لن تكون كافية للأطفال الذين يولدون في عالم تكنولوجي. كما أن الأطفال يتفاعلون بالفعل مع العلم في حياتهم المعتادة عندما يتعاملون مع الأجهزة التكنولوجية المختلفة سواء بالمنزل أو المدرسة.

إذن من الأهمية بمكان تعريض الطفل لأكبر قدر ممكن من الخبرات والأنشطة العملية لتنمية:

١- المفاهيم العلمية الملائمة للأطفال عند هذه الأعمار.
٢- مهارات عمليات العلم الملائمة للأطفال عند هذه الأعمار.
٣- الاتجاهات العلمية.

بالإضافة إلى ذلك أكد أساتذة التربية العلمية على ضرورة الحرص على إدخال المفاهيم والمهارات العلمية للأطفال من خلال المحتوى العلمي الملائم لهم والذي حدده هؤلاء العلماء على النحو التالي:

- علوم الحياة.
- الصحة والعلم.

- العلوم الطبيعية.

بالإضافة إلى ذلك يؤكد هؤلاء العلماء على ضرورة إدخال الطريقة العلمية، The Scientific Method بكافة خطواتها المتعارف عليها للأطفال والتلاميذ وتدريبهم على القيام بها بدأ من مرحلة الرياض وجعل هؤلاء الأطفال يمارسون الأنشطة والخبرات بطريقة العلماء.

**(١٠) ضرورة الحرص الشديد عند تصميم البرامج بهدف تنمية المفاهيم العقلية والعملية للأطفال على إتباع خطوات اكتساب المفاهيم التي حددها علماء النفس والتربية حديثاً.**

بين فحص الأطر النظرية الحديثة لدراسة التفكير (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٢) أن عالم النفس والتربية بارمان، Barman قد قام بتطوير دورة التعلم وهي استراتيجية فعالة للتدريس تعتمد على نظرية جان بياجيه وحدد ثلاث مراحل أساسية أو خطوات يلزم القيام بها وتطبيقها لتحقيق أفضل تعلم للمفاهيم من جانب الأطفال هي:

أ- مرحلة الاستطلاع والاستكشاف.
ب- مرحلة إدخال المفاهيم.
ج- مرحلة تطبيق المفاهيم.

نتيجة لتبني هذه الاستراتيجية من جانب العديد من التربويين الذين صمموا البرامج التنموية للأطفال فقد أصبح من الضروري عند تعليم المفاهيم والعمليات العقلية للأطفال الحرص على أن يمر إكساب المفاهيم بالمراحل السابقة لضمان تعلمها واكتسابها بطريقة فعالة وباقية. ولتحقيق ذلك أكد مصمموا هذه البرامج التنموية على ضرورة تعريض الأطفال لثلاثة أنواع من الخبرات اللازمة للتعلم وهي:

- الخبرات الطبيعية، Naturalistic Experience، التي يقوم بها الطفل بنفسه وبصورة تلقائية وبدون أي تدخل من جانب البالغ.
- الخبرات غير الرسمية، Informal Experiences، التي يشارك فيها البالغ بمجرد إعداد المواقف وترتيبها حول الطفل دون تدخل رسمي في التعليم.
- الخبرات الرسمية، Formal Experiences، التي يقوم بها ويخطط لها المعلم مسبقا ويتم فيها التدريس الرسمي للمفاهيم وتعليمها للأطفال.

**(١١) ضرورة الحرص على إعداد الأطفال لعالم الغد بكل ما يحمله من تحديات وإكسابهم خصائص ومواصفات "إنسان القرن الحادي والعشرين".**

كما سبقت الإشارة في قسم سابق من هذه الدراسة فإن عددا من علماء المستقبليات قد قاموا بجهود كبيرة لتحديد أهم وأوضح التحديات التي تواجه الإنسان نتيجة للانتقال للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية وهي حلقة المعلوماتية.

كما حاول بعض علماء النفس تحديد أهم الخصائص اللازم توفرها في إنسان القرن الحادي والعشرين لمواجهة هذه التحديات. ومن أهم هذه الخصائص ما يلي:

- القدرة على استخدام والاستفادة من التكنولوجيا المعاصرة المتطورة.
- القدرة على التفكير بشكل عام وعلى التفكير العلمي والابتكاري والناقد بشكل خاص.

- القدرة التعلم الذاتي.

كما حاولت بعض الدراسات تحديد معالم مدرسة القرن الحادي والعشرين، أهم خصائصها ومواصفاتها وأهم ما يلزم أن تقوم به نيحقق الأطفال المواصفات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين.

ومن أهم خصائص ومواصفات مدرسة القرن الحادي والعشرين كما حددتها بعض الدراسات بهذه الفئة ما يلي:

- تعليم وتدريس حل المشكلات.
- تعليم وتدريس التفكير الناقد والتحليلي.
- تعليم وتدريس التفكير الابتكاري.
- التأكيد على التعلم التعاوني.
- وضع الخطط للتربية والتعلم الذاتي والفردي.
- توفير كمبيوتر في كل فصل.
- التأكيد على الجودة في رعاية الأطفال وتحقيق العدالة الاجتماعية.
- التأكيد على الوقاية والتدخل المبكر في كافة أشكال التأخر والإعاقة.
- التأكيد على التعاون بدلا من التنافس.
- تشجيع المرونة والابتكارية والتوافق الإيجابي مع التغيير.
- التأكيد على العالمية مع المحافظة على حاجات الأطفال على المستوى المحلي، Think Globally But Act Locally.
- زيادة إشراك الأسرة في كافة برامج التربية.
- تطوير المدرسة وجعلها معدة للأطفال ومستعدة لتحقيق تعليمهم وتربيتهم وتنميتهم.

**(١٢) ضرورة السعي بكافة السبل والطرق والوسائل للحصول على أهم الأدلة الإرشادية التي أعدت لمساعدة الأسرة والمعلم في تعاملهم مع الأطفال وتنميتهم ودراسة هذه الأدلة والاستفادة منها.**

بين عرض الدراسات الحديثة في هذا المجال أن كثيراً من هذه الدراسات قد نجحت في إعداد أدلة إرشادية لمساعدة وإرشاد كل من يعمل ويتعامل مع الأطفال عند مختلف مراحل نموهم حول طرق تنمية عمليات ومهارات وأبعاد التفكير بشكل عام والتفكير العلمي على وجه الخصوص.

ونظرا لأن معدي هذه الأدلة قد حرصوا حرصا شديداً على تضمينها الخلفية العلمية اللازمة وأهم الاستراتيجيات اللازمة للعمل في هذا المجال وكذا أهم الخبرات والأنشطة التي يمكن أن تطبق على الأطفال وجميع الأدوات اللازمة لذلك، هذا بالإضافة لشرح طرق تنفيذ جميع هذه الخبرات والأنشطة، فإنه من المفيد كثيرا أن يحرص من يعمل او يتعامل مع الأطفال على الإطلاع على هذا الأدلة والاسترشاد بها وبما جاء فيها. كما أنه يصاحب كثير من هذه الأدلة بعض أفلام الفيديو وأقراص **CD-Room** التي تشرح طرق العمل وتيسره على الأسرة والمدرسة.

وخلاصة القول أننا إذا كنا حقا جادين في سعينا لإصلاح أحوالنا والنهوض بمجتمعاتنا واللحاق بركب الحضارة فعلينا بذل قصارى جهدنا والسعي بكافة السبل

والطرق والوسائل لإعداد أطفالنا، فلذات أكبادنا أقيم وأغلى واعز ما نملك وعدتنا وعتادنا للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات. ولتحقيق ذلك علينا التعرف على أبرز معالم هذا المستقبل وأهم ما يميزه وكذلك على أهم وأخطر ما يحمله لأبنائنا من مشكلات وتحديات ومعضلات. كما أن علينا أن ندرك ونعي ونحدد أهم ما يلزم إكسابه لأبنائنا من خصائص وسمات ومواصفات وان نبدأ في إعدادهم وإكسابهم هذه الخصائص والسمات مبكرا ما أمكن خلال السنوات القليلة الأولى من عمرهم.

ومن البديهي أننا لن نستطيع تحقيق أي من هذه الأهداف ولن ننجح في إعداد أطفالنا الإعداد اللازم ما لم نوجه كافة جهودنا لإصلاح حال وتطوير والنهوض بأهم مؤسستين للتنشئة الاجتماعية والتربية ألا وهما الأسرة والمدرسة، وذلك للعديد من الأسباب والاعتبارات من أهمها: أن هاتين المؤسستين بأوضاعهما الراهنة ليستا قادرتان ولا مستعدتان لتحقيق ما نتمناه من إعداد لأطفالنا، وكذلك لأنه بدون إصلاح حال هاتين المؤسستين واستعادة الأسرة لدورها المحوري الخطير في حياة الأفراد وقيام المدرسة بدورها الهام في تربية وتثقيف وتنمية الأبناء فليس بالامكان بحال من الأحوال إعداد أبنائنا للمستقبل.

ومن الضروري ان نوضح هنا ان إصلاح أحوال الأسرة والمدرسة ورفع كفاءتهما وتمكينهما من تربية وتنشئة وتنمية الأطفال وإعدادهم للمستقبل يتطلب العمل على مرحلتين أو في خطين متوازيين هما:

العمل قصير الأجل والفوري بالسعي لتوجيه وتوعيه وإرشاد الأسر في المرحلة الراهنة بطرق وسبل تربية الأبناء وتنشئتهم وتنميتهم وإعدادهم للمستقبل. وبالنسبة للمدرسة السعي لتنظيم وتخطيط وتنفيذ الدورات التدريبية المكثفة للمعلمين والقائمين على المدارس في محاولة لرفع كفاءتهم وزيادة قدراتهم ومهاراتهم وتمكينهم من تطبيق البرامج والمناهج التربوية بقدر ما هو ممكن عمليا.

اما الإصلاح الحقيقي العميق طويل الأجل فلا يتحقق بالنسبة للأسرة إلا بإعداد أطفال اليوم لدور الوالدية عن طريق إدخال برامج ومقررات التربية الوالدية ضمن برامج ومقررات المراحل التعليمية المختلفة. وفي حالة المدرسة يتطلب الإصلاح طويل الأجل والوقائي عن طريق تطوير مناهج ومقررات إعداد المعلمين التي تطبق اليوم، هذا بالإضافة للتطوير الحقيقي والجذري للمناهج ليصبح الهدف منها ليس مجرد التلقين والاستظهار إنما تعليم الأطفال والتلاميذ والطلاب كيف يفكرون وتنمية التفكير بمختلف عملياته ومهاراته وأبعاده وأنواعه وأهمها التفكير العلمي والناقد والإبداعي لديهم.

وعلينا عند القيام بكافة هذه الإصلاحات وجهود التطوير أن نستمع للنصيحة الغالية التي قدمتها عالمة النفس الأمريكية الشهيرة تنستال ألا وهي: أن نفكر عالميا وننفذ محليا، Think Globally but Act Locally.

أي أن علينا أن نفكر في إطار أرحب وأوسع ونأخذ في اعتبارنا المتطلبات العالمية ولكن علينا كذلك الا نغفل خصوصية مجتمعاتنا وتراثنا وحضارتنا عند التنفيذ وان نراعي كذلك الاحتياجات الخاصة والمميزة لأطفالنا.

# المراجــــع

## أولاً : المراجع العربية:


١- جابر عبدالحميد (١٩٩٧): قراءات في تنمية الابتكـــار (تعريـــب). القـــاهرة، دار النهضة العربية.

٢- جابر عبدالحميد وآخرون (١٩٨١): دراسة إستطلاعية لنمو بعض المفاهيم لـــدى عينة من الأطفال القطريين وغير القطريين المنتظمـــين فـــي ريـــاض الأطفال، قطر، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.

٣- جابر عبدالحميد وآخرون (١٩٩٨): أبعاد التعلم: دليل المعلم. (تعريب). القـــاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

٤- ستيفن بيمون – لينار تشتر، سيسل هوفجارد (١٩٩٧): الأنشطة العلميـــة لتعلـــيم المفاهيم، ترجمة: ليلى كرم الدين، القاهرة، جامعة عين شمس.

٥- صابر سليم (١٩٩٥): اتجاهات حديثة في تدريس العلوم. كلية التربية، جامعة عين شمس.

٦- صابر سليم وآخرون (١٩٨٨)، طرق تدريس العلوم- المستوى الثالـــث، برنـــامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية، القاهرة، مطابع دار الهلا.

٧- صبري الدمرداش (١٩٨٦): أساسيات تدريس العلوم، القاهرة، دار المعارف.

٨- صفاء الأعسر (١٩٩٨): تعليم من أجل التفكير. (تعريب). القاهرة، دار قباء للنشر والتوزيع.

٩- عزة خليل (١٩٩٧): تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال، القاهرة، دار قبـــاء للطباعة والنشر.

١٠- علاء الدين كفافي (١٩٩٧): منهاج مدرسي للتفكير، مقالات فـــي تعلـــيم التفكيـــر (تعريب) القاهرة، دار النهضة العربية.

١١- على كريم محمد محجوب (١٩٨٥): أثر استخدام أسلوب حـــل المشـــكلات علـــى التحصيل الدراسي والتفكير العلمي وفهم طبيعة العلم. رسالة دكتـــوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط (سوهاج).

١٢- عماد إسماعيل، ليلى لبابيدي وليلى كرم الدين، وآخرون (١٩٩٣): برامج التدريس أثناء العمل للعاملين مع أطفـــال دور الحضـــانة وريـــاض الأطفـــال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.

١٣- عماد الدين إسماعيل، أمينة كاظم، ناهد رمزي، ليلى كرم الدين، وهـدى الناشـف (١٩٩٤): معايير نمو طفل ما قبل المدرسة -المجلد الثاني: الدراسـة النفسية. المجلس القومي للطفولة والأمومة. برنـامج الأمـم المتحـدة للإنماء.

١٤- عماد الدين إسماعيل، أمينة كاظم، ناهد رمزي، ليلى كرم الدين، وهـدى الناشـف (١٩٩٤): مقاييس النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة، المجلد الثـاني: الدراسة النفسية، المجلس القومي للطفولة والأمومة وبرنـامج الأمـم المتحدة للإنماء.

١٥- عماد الدين إسماعيل، ليلى كرم الدين، ليلى لبابيدي، وآخرون (١٩٩٣):(١) الطفل ونموه – المادة العلمية (ب) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مـع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال، القـاهرة، المجلـس القـومي للطفولة والأمومة.

١٦- عماد الدين إسماعيل، ليلى كرم الدين، ليلى لبابيدي، وآخرون: (١) الطفل ونمـوه المادة العلمية (أ) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مع أطفـال دور الحضانة ورياض الأطفال.

١٧- كمال دسوقي (١٩٩٢): ذخيرة علوم النفس، الجزء الثاني.

١٨- ليلى كرم الدين (١٩٧٦): تطور فكر العلّية عند الطفل، رسالة ماجسـتير (غيـر منشورة) مودعة بمكتبة كلية الآداب جامعة عين شمس.

١٩- ---------- (١٩٨٢): الانتقال من مرحلة العمليـات العيانيـة إلـى مرحلـة العمليات الشكلية: دراسة تجريبية وفقا لنظرية جان بياجيـه. رسـالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٢٠- ------------ (١٩٨٧): الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسـة، دراسة استطلاعية، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصري، العدد الأول.

٢١- ------------ (١٩٨٧): المنهج الاكلينيكي لجان بياجيه ومحاولات تقنينـه. الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الأول.

٢٢- ـــــــــــــ (١٩٨٨) : خصائص التفكير المنطقي في نظرية جان بياجيه. الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الثامن، أكتوبر / نوفمبر/ ديسمبر، ص ص ٢٨- ٤٦.

٢٣- ـــــــــــــ (١٩٨٨): ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقليا من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين. القاهرة: مركز إعاقات الطفولة، جامعة الأزهر.

٢٤- ـــــــــــــ (١٩٨٨): ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقليا من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين، القاهرة، مركز إعاقات الطفولة، جامعة الأزهر.

٢٥- ـــــــــــــ (١٩٨٨): خصائص التفكير المنطقي في نظرية جان بياجيه. الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الثامن، ص ص ٢٨- ٤٧.

٢٦- ـــــــــــــ (١٩٨٩): الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة، من عمر عام حتى ستة أعوام. الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة، العدد الحادي عشر.

٢٧- ـــــــــــــ (١٩٨٩): الخصائص العقلية لطفل ما قبل المدرسة، دورة تدريب كتاب الأطفال، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٢٨- ـــــــــــــ (١٩٨٩): توقيت إدخال اللغة الثانية للأطفال. الحلقة النقاشية الدراسية حول موضوع: التعليم في رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، ٢٤-٢٥ يونية ١٩٨٩، ص ص ٦٨- ٨٤.

٢٩- ـــــــــــــ (١٩٨٩): ثبات الكم المنفصل والمتصل لدى الأطفال المتخلفين عقليا من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين، القاهرة، مركز إعاقات الطفولة، جامعة الازهر.

٣٠- ـــــــــــــ (١٩٨٩): ثبات الكم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين. القاهرة. مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر.

٣١- ــــــــــــــ (١٩٩٠) : اللغة عند الطفل : تطورها ومشكلاتها، القـــاهرة، دار النهضة المصرية.

٣٢- ــــــــــــــ (١٩٩٠): قوائم الكلمات الأكثر انتشاراً في أحاديث الأطفـــال، القاهرة، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال، الهيئة المصـــرية العامـــة للكتاب.

٣٣- ــــــــــــــ (١٩٩١) : بعض الاتجاهات الحديثة في تشـــخيص حـــالات التخلف العقلي ورعايتها، الحلقة الدراسية الإقليمية حول: عقد حمايـــة الطفل المصري. القاهرة، مركز تنمية الكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣٤- ــــــــــــــ (١٩٩١): اختبارات جان بياجيه بالمنهج شـــبه المقـــنن: (١) اختبارات ثبات العدد. القاهرة، جامعة عين شمس، مركـــز دراســـات الطفولة.

٣٥- ــــــــــــــ (١٩٩١): مراجعة تنمية المهـــارات الرياضـــية، المســـتوى الثاني، الجزء الأول والثاني والثالث. وزارة التربية والتعليم.

٣٦- ــــــــــــــ (١٩٩١) : اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقنن: اختبارات ثبات العدد، القاهرة، مركز دراسات الطفولة – جامعة عـــين شـــمس، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصري، العدد (٤).

٣٧- ــــــــــــــ (١٩٩٢) : ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقليا من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفـــال العـــاديين (مســـتخلص الدراســـة)، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين: مجلة دراسات نفسية.

٣٨- ــــــــــــــ (١٩٩٢) : دراسة تقويمية لمهرجان القراءة للجميع. الحلقـــة الدراسية الإقليمية حول "مهرجان القراءة للجميع"، القاهرة، مركز تنمية الكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣٩- ــــــــــــــ (١٩٩٢): الإدمان ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعيـــة فـــي الوقاية منه، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، الإدارة العامة للشئون الاجتماعية، الحلقة البحثية حـــول: "نحـــو عـــالم عربـــي خـــال مـــن المخدرات"، القاهرة ٢٣- ٢٥ نوفمبر.

٤٠- ------------ (١٩٩٢): الأسس النفسية لمجلات الأطفال، الحلقة الدراسية الإقليمية حول مجلات الأطفال، القاهرة، مركز تنمية الكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٤١- ------------ (١٩٩٢): الميول القرائية لأطفال مرحلة التعليم الأساسي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب – مجلة عالم الكتاب، العدد ٣٦، أكتوبر / ديسمبر.

٤٢- ------------ (١٩٩٢): ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين. القاهرة، مجلة دراسات نفسية، العدد ك٢ج١، ص ص ٢٥٥ -٣٢٩.

٤٣- ------------ (١٩٩٢): ثبات الكم المنفصل لدى الأطفال المتخلفين عقليا من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين (مستخلص الدراسة). القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين: مجلة دراسات نفسية.

٤٤- ------------ (١٩٩٢): ثبات الكم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين. القاهرة، مجلة دراسات نفسية، العدد، ك٢ج٣، ص ص ٣٩١- ٤١٧.

٤٥- ------------ (١٩٩٣): الإدمان ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الوقاية منه (مطوية) القاهرة، المجلس الأعلى للشباب والرياضة، الإدارة المركزية للبحوث الشبابية والرياضية.

٤٦- ------------ (١٩٩٣): اللغة عند الطفل، تطورها ومشكلاتها والعوامل المرتبطة بها، القاهرة، مطبعة أولاد عثمان.

٤٧- ليلى كرم الدين، هدى الناشف (١٩٩٣) : دراسة تقويمية لبرنامج التدريب أثناء العمل لمعلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٤٨- ليلى كرم الدين (١٩٩٤) : اتجاهات الأطفال نحو المكتبة : دراسة مقارنة بين أطفال الريف والحضر. القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين، مجلة دراسات نفسية، العدد (١٦).

٤٩- ------------ (١٩٩٤) : المفاهيم العقلية للأطفال من ما قبل المدرسة والأنشطة التي تساعد على تنميتها. القاهرة، مركز التدريب متعدد

الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة. المجلس القـومي لتنميـة الطفولـة المبكرة. المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٥٠- ————— (١٩٩٤) : المهارات اللغوية للأطفال سن ما قبـل المدرسـة والأنشطة التي تساعد على تنميتها، القاهرة، مركز التـدريب متعـدد الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٥١- ————— (١٩٩٤) : تدريب الإعلاميين في مجـال التعلـيم التربـوي حول: لغة الطفل، القاهرة، مؤسسة هانس زايدل.

٥٢- ————— (١٩٩٤) : دور المكتبة في خدمة ورعاية الأطفال المعوقين، القاهرة، مركز معوقات الطفولة – جامعة الأزهـر، مجلـة معوقـات الطفولة، العدد.

٥٣- ————— (١٩٩٤) : دور المكتبة في خدمـة ورعايـة الأطفـال ذوي الحاجات الخاصة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة عـالم الكتاب، العدد (٤٤).

٥٤- ————— (١٩٩٤): اتجاهات الأطفال نحو المكتبة. دراسة مقارنة بـين أطفال الريف والحضر. القاهرة. دار الكتب والوثائق القومية – مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال.

٥٥- ————— (١٩٩٤): الأسس السيكولوجية لانتقاء الموهـوبين رياضـيا، الجزء الأول (مطوية)، القاهرة، المجلس الأعلى للشباب والرياضـة – الإدارة العامة للبحوث الشبابية والرياضية.

٥٦- ————— (١٩٩٤): بعض الجهود والأنشطة التي تبذل لتنمية الأطفـال المصريين سن ما قبل المدرسة، المغرب، الرباط.

٥٧- ————— (١٩٩٥) : طفل ما قبل المدرسة والكتاب، الحلقة الدراسـية حول : "الأسرة وقراءات الأطفال". القاهرة، الهيئة المصـرية العامـة للكتاب، مركز تنمية الكتاب العربي ١٣- ١٤ يناير ١٩٩٥.

٥٨- ————— (١٩٩٥): برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفـين عقلياً القابلين للتعليم بمدارس التربية الخاصة. القاهرة، وزارة التربيـة والتعليم- المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر، البرامج.

٥٩- ــــــــــــ (١٩٩٥): مدى فاعلية برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم بمدارس التربية الفكرية. القاهرة، وزارة التربية والتعليم – المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر، بحوث ودراسات في التربية الخاصة المجموعة الثانية، ص ص ٣٠١- ٣٢٣.

٦٠- ــــــــــــ (١٩٩٧) : (ترجمة) : الأنشطة العلمية لتعليم المفاهيم تأليف سفين نيمون وليتارتشتر وسيسل هونجارد سويفس.

٦١- ــــــــــــ (١٩٩٧) : الاتجاهات الحديثة في برامج المتخلفين عقليا اتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين – النشرة الدورية (العدد ٥١)، ص ص ٢٠- ٣٩.

٦٢- ــــــــــــ (١٩٩٧) : كيف تنشأ مكتبة للعب (مترجم) الجمعية المصرية لحق الطفل في اللعب.

٦٣- ــــــــــــ (١٩٩٧) : نظرية جان بياجيه بعد مائة عام على مولده، نفس المرجع السابق، ص ص ٧٥ – ١٥٢.

٦٤- ــــــــــــ (١٩٩٧): الدراسات العربية حول أعمال بياجيه، في سلسلة دراسات وبحوث عن الطفل المصري – ملف خاص بمناسبة الاحتفال بمئوية جان بياجيه – مركز دراسات الطفولة. ص ص ٢٧- ٦٠.

٦٥- ــــــــــــ (١٩٩٧): الميول القرائية للأطفال دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تنميتها. ندوة مشكلات القراءة الحرة في مصر. لجنة الكتاب والنشر –المجلس الأعلى للثقافة، ص ص ٢٩- ٤٩.

٦٦- ــــــــــــ (١٩٩٨) : الأبعاد النفسية والتربوية لفنون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مهرجان القاهرة الدولي التاسع لسينما الأطفال.

٦٧- ــــــــــــ (١٩٩٨) : دور المكتبة المدرسية في تنمية الميول القرائية. الندوة الدولية حول المكتبات المدرسية وسبل تطويرها اللجنة الوطنية المصرية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. القاهرة، ٢- ٣ مارس ١٩٩٨.

٦٨- ــــــــــــ (١٩٩٨) : دور مهرجان القراءة للجميع في اكساب الأطفال الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة وتنمية ميولهم القرائية العربي

الإقليمي لبرنامج "القراءة للجميع" – اللجنة الوطنية المصرية للتربية والعلوم والثقافة ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو)، القاهرة ١- ١٠ نوفمبر ١٩٩٨.

٦٩- ــــــــــــ (١٩٩٨): الاتجاهات الحديثة في برامج المتخلفين عقلياً (٢) إتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين. النشرة الدورية (العدد ٥٤). ص ص ١٤- ٢٥.

٧٠- ــــــــــــ (١٩٩٨): الاتجاهات الحديثة في رعاية الأطفال المعوقين مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس سلسلة دراسات وبحوث عن الطفل المصري، ص ص ١٨ – ٣١.

٧١- ــــــــــــ (١٩٩٨): كيف يمكن لبرامج الأطفال في التليفزيون تحقيق الحاجات النفسية للأطفال المصريين وتنميتهم. مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس. ورشة عمل برامج الأطفال في التليفزيون وتحديات القرن الحادي والعشرين.

٧٢- ــــــــــــ (١٩٩٩) : جان بياجيه. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية. الكتاب السنوي الرابع عشر، زمن جديد ولغة جديدة.

٧٣- ــــــــــــ (١٩٩٩): أدوات البحث – اختيارها وطريقة إعدادها. برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة بالمغرب. المجلس العربي للطفولة والتنمية.

٧٤- ــــــــــــ (١٩٩٩): التربية المبكرة. برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة. المجلس العربي للطفولة والتنمية.

٧٥- ــــــــــــ (١٩٩٩): تعديل اتجاهات وممارسات الطفل والأسرة نحو البيئة والقضايا البيئية. المجلس العربي للطفولة والتنمية – مؤتمر تنمية الوعي الصحي والبيئي المدرسي في البلاد العربية.

٧٦- ــــــــــــ (١٩٩٩): لعبة الطفل – وسيلة للمتعة والتعلم والتنمية. برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة في المغرب. المجلس العربي للطفولة والتنمية. الرباط.

٧٧- ــــــــــــ (٢٠٠٢): إعداد أطفالنا للمستقبل. مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس.

٧٨- ————————(٢٠٠٢): تنمية التفكير العلمي للأطفال. جامعة الدول العربية – إدارة الطفل.

٧٩- ————————(١٩٩٩): التربية المبكرة: أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة فيها، وثيقة بحوث مؤتمر "حق طفل دار الحضانة في مشرفة تربوية" مشروع تنمية الطفولة المبكرة، القاهرة ٢٧- ٢٨ نوفمبر.

٨٠- ————————: برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم بمدارس التربية الفكرية، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين، مجلة دراسات نفسية (مقبول للنشر).

٨١- ———————— (١٩٩١) : اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقنن: اختبارات ثبات العدد، القاهرة، مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس. سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصري، العدد (٤).

٨٢- ———————— (١٩٩٣): الأسس النفسية للتوجه للأطفال سن ما قبل المدرسة، دراسة عرضت بالورشة الأولى من ورش عمل النهوض بقراءات الأطفال جمعية الرعاية المتكاملة، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال وهيئة اليونيسيف، القاهرة ٢١- ١٩٩٣/١١/٢٤.

٨٣- ———————— (١٩٩٤): برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم بمدارس التربية الفكرية.

٨٤- ———————— (١٩٩٦): الاتجاهات الحديثة في برامج المتخلفين عقلياً. القاهرة، المركز القومي لثقافة الطفل، مجلة ثقافة الطفل، العدد ١٥. ص ص ٥- ٨٦.

٨٥- ———————— (١٩٩٨) : قيمة اللعب (مترجم). الجمعية المصرية لحق الطفل في اللعب.

٨٦- ———————— (١٩٩٩): مشكلة البحث: اختيارها، صياغتها وتصميم منهجها. برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة. المجلس العربي للطفولة والتنمية.

٨٧- واصف عزيز (١٩٩٩): التدريس المصغر وتعليم الأقــران: "مشــروع تــدريب المعلمين الجدد غير التربويين" ، البنك الدولي، الاتحــاد الأوروبــي، وحدة التخطيط والمتابعة، القاهرة.
٨٨- وليم عبيد (١٩٨٧): "الكتب العلمية للأطفال" الندوة الدولية لكتاب الطفل الماضــي والحاضر والمستقبل، ط١، الهيئة المصرية العامة للكتاب.




# ثقافة الطفل المصرى من أجل مصر المستقبل :

# الواقع والطموح

إعداد

**الاستاذ الدكتور / عبدالرحمن عبدالرحمن النقيب**

استاذ أصول التربية

كلية التربية – جامعة المنصورة

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة**

**( تربيـة الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# ثقافة الطفل المصري من أجل مصر المستقبل :

## الواقع و الطموح

الدكتور / عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب

هناك اتفاق بين جميع التربويين على أهمية مرحلة الطفولة و ضرورة رعايتها رعاية تربوية متكاملة إذا أردنا لمصرنا مستقبلا في هذا العالم . و لعلنا من قراءاتنا التربوية أن نجد اختلافا في حظوظ أطفال العالم من تلك الرعاية التربوية المتكاملة ، و تختلف تلك الحظوظ باختلاف الفلسفات الحاكمة ، و الإمكانات المتاحة لتلك الرعاية الشاملة . و لكن المؤكد أنه لا توجد دولة واحدة في العالم استطاعت أن تتقدم و تنهض دون الاهتمام الكامل بأطفالها . و سوف أركز في تلك الورقة على بعدين فقط من أبعاد الرعاية التي أشعر أن أطفالنا في حاجة ماسة إليها ، و هذين البعدين يتصلان بثقافة الطفل المصري و ما ينبغي أن تكون عليه تلك الثقافة . كما سأركز في ورقتي على حظ الطفل الإسرائيلي من هذين البعدين – هذا الجار القريب الذي لا يمكن أن نتجاهل وجوده على أرضنا و اغتصابه لمقدساتنا . لنسلط الضوء على كيف استطاعت إسرائيل أن تربي الطفل العقائدي العالم الذي يمكنه بالفعل كما نرى أن يحمي إسرائيل و أن يمد حدودها باستمرار و من وقت لآخر ، و أن يزرع مستوطناته في قلب مقدساتنا و أن يمدد تلك المستوطنات باستمرار و لا يجد أمامه من يرد عدوانه و يقهر طغيانه . و ما سبب ذلك إلا الفشل في تربية أطفالنا التربية العقائدية العلمية القادرة على مواجهة هذا التحدي في المستقبل ، عندما يصبح هؤلاء الأطفال رجالا . و حتى لا يستمر مسلسل الهزائم كما تخطط إسرائيل و من هم وراء إسرائيل . أردت أن

أشرككم جميعا في تلك الخواطر حتى أبرئ الذمة و أشرككم جميعا في هذا الواجب المقدس .

## أولا : الثقافة الإسلامية و العلمية للطفل المصري : لماذا ؟

تتبنى الدراسة الحالية وجهة النظر التي ترى أن ثقافة الطفل المصري من الناحية الإسلامية و العلمية تعتبر ثقافة ناقصة و مبتورة ، و لا تعد الطفل المصري ليكون مسلما قويا ، و لا صاحب نظرة علمية للكون و الحياة . و رغم أننا نحن أبناء العالم الإسلامي أصحاب عقيدة دينية لها مبادئها و خصائصها ، و هي قادرة على تحريك الأفراد و الشعوب ، و رغم قدرة التربية الإسلامية الصحيحة على مواجهة هذا الغزو الأيدولوجي ، فإن الاهتمام بالتربية الدينية أقل من الاهتمام بالمواد الأخرى داخل مؤسسات التعليم . ففي مصر مثلا نجد أن " حصص مادة اللغة الإنجليزية تبلغ ثلاثة أمثال حصص التربية الدينية " . و حصص المواد الاجتماعية ضعف عدد حصصها ، و كذلك بالنسبة لحصص مادة العلوم و مادة الرياضيات (١) .

و حتى في الدول التي اهتمت بالتربية الدينية من حيث عدد الحصص كالسعودية حيث شكل التعليم الديني فيها ٣٢,٥% من منهج التعليم العام بالمرحلة المتوسطة (٢) ، و هي أعلى نسبة في العالم العربي و الإسلامي ، إلا أن المطالعة الأولية لموضوعات الكتب الدينية تظهر بوضوح عدم ملائمة الموضوعات لقدرات التلاميذ و مراحل نموهم في كل صف دراسي ، كما ابتعدت تلك الموضوعات عن معالجة القضايا المعاصرة التي تهم التلاميذ ، بالإضافة إلى أسلوبها الصعب الذي كتبت به في غير مستوى الطالب (٣) .

و لا يقتصر الأمر عند قلة الحصص المخصصة للتربية الإسلامية أو صعوبة الكتب المقررة و عدم حداثتها و مناسبتها لأحداث العصر ، بل يتعدى ذلك إلى استخدام طرق التدريس التقليدية و التي تقوم على الحفظ و التلقين دون المناقشة و البحث و الحوار ، و اختفاء المناخ المدرسي المشبع بالقيم الإسلامية ، و بالقدوة الصالحة التي تتمثل تعاليم الإسلام و تطبقه في سلوكيات تمتد جذورها في نفوس التلاميذ (٤) .

و إذا كان هذا هو حظ أطفالنا من التربية الإسلامية في مؤسسات التعليم العام ، فإن الصورة أكثر قتامة إذا ذكرنا وسائل الإعلام من إذاعة و صحافة و تليفزيون و كتب و مجلات أطفال . فمع القدر القليل من الاهتمام الذي يناله الطفل المصري من تلك الوسائل ، إلا أن هذا القدر يحمل في الغالب مفاهيم و قيم و أسلوب تربية تختلف إلى حد ما عن المفاهيم و القيم و أساليب التربية الإسلامية (٥) .

و لعل حظ طفلنا المصري من التربية العلمية لا يقل سوءا عن حظه من التربية الإسلامية الفعالة ، ذلك أن كمية و نوع ما يحصل عليه الطفل العربي من العلوم يدعو للأسف لعدم كفايته . و واضح أنه أقل كما و كيفا مما يمكن أو يجب تدريسه إذا كان في نيتنا أن ندخل عصر العلم و التكنولوجيا المدخل الصحيح . إذ يفتقر الطفل المصري بكل المعايير إلى مصادر التربية العلمية من مجلات و كتب علمية و حزم تعليمية باللغة العربية . و يوجز لنا أحد الباحثين ذلك بقوله :

(( إن أي مقارنـــة عشـــوائية بيـــن الكـــتب المصـــرية المقررة لـــتدريس العـــلوم فـــي كـــل مـــراحل التعـــليم مـــع مثيلاتها من الكـــتب المســـتعملة فـــي الـــدول المتقدمة لتظهر لنا بونا شاسعا فـــي أســـلوب و مـــنطق العـــرض و التصـــميم الـــنظري للمادة و مســـتوى الطـــباعة و الرســـوم .. فـــإذا انتقلـــنا إلى مكتـــبة المدرســـة العـــلمية لوجدنـــا أن هـــناك القـــليل مـــن المصـــادر العـــلمية المكـــتوبة بالعـــربية و الـــتي يمكن للطالب أو المدرس الاســـتعانة بهـــا . و هـــناك أقـــل مـــن القـــليل مـــن المجالات العـــلمية الجـــادة الـــتي تســـاعد فـــي تـــنمية الثقافة و الشغف العلمي و زرع الهوايات و الأفكار الجديدة )) (٦) .

كذلك فإن أساليب التدريس المتبعة في مدارسنا ما زالت تقوم في معظمها على تقديم المعارف العلمية في صورة مجردة دون الاهتمام بالربط بينها و بين مشكلات يحس التلاميذ بأهميتها ، فهي تهتم بالتلقين و الحفظ دون الفهم و التطبيق ، و لا تعني بالتجريب و تشجيع المتعلمين على الكشف عن الحقائق بأنفسهم و من شأن مثل هذه الأساليب أن تقلل من ميل التلاميذ نحو الدراسة العلمية (٧) و من المعروف أن " قصر الاهتمام على الجانب الأكاديمي العقلي للمعلم ، لا يتمشى مع الصورة الحديثة للعلم التي تجمع في وحدة واحدة بين العلم و تطبيقاته . كما أن النقل المعرفي وحده غير كاف لتحقيق أهداف التربية العلمية التي تتضمن إنماء التفكير العلمي و النظرة العلمية الشاملة و الاتجاهات و الميول و أنماط السلوك و غيرها من جوانب الشخصية اللازمة للحياة في المجتمع العلمي الحديث و النهوض به " (٨) .

يضاف إلى هذا كله عجز مدارسنا المصرية في معظمها عن توفير المناخ العلمي المناسب داخل المدرسة . و لعل من أهم عناصر هذا المناخ العلمي النشاط الذي يمكن أن يمارسه التلاميذ من خلال النوادي العلمية و الرحلات و الزيارات إلى المؤسسات العلمية و مواقع الإنتاج و المتاحف و المعارض و الاستماع إلى المحاضرات و الندوات العملية المبسطة ، و مشاهدة الأفلام العلمية ، و تشجيع الطلاب على القراءات العلمية و تكوين مكتبة علمية مناسبة ، إلى غير ذلك من أوجه النشاط غير الصفي الذي يساعد على نمو الاتجاهات و الميول العلمية لدى الأطفال (٩) .

و في دراسة عن الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربية السعودية – و هي من الدول البترولية ذات الدخل المرتفع – تؤكد الدراسة على أنه لم تصدر للطفل في المملكة دوريات متخصصة في أي مجال علمي أو ديني ، كذلك فإن موضوعات العلوم و الزراعة و الصناعة و الطب لا يوجد لها أي أثر في مجالات التأليف للطفل بحيث لم تجد الباحثة كتابا واحدا ينتمي إلى تلك الموضوعات . و عليه فقد دعت كتاب الأطفال أن يوجهوا كتاباتهم إلى موضوعات عملية مثل : موضوعات العلوم البحتة و التطبيقية كعلوم الفيزياء و الكيمياء و الفلك ، و العلوم الطبيعية كعلم الحيوان و النبات ، و العلوم الرياضية كالهندسة و كتب الاختراعات (١٠) .

و في مقابل هذا التجاهل الواضح للتأليف العلمي للطفل المصري تذكر الدراسة ما يناله الطفل الغربي من رعاية علمية . إذ تصدر له السلاسل العلمية الأنيقة ، بل و الدوريات المتخصصة ، و من أشهرها مجلة RANGER RICK و التي تعتبر منجم ذهب من الأفكار و الأنشطة للطفل المحب للطبيعة – و مجلة ODYSSEY و هي أول مجلة أطفال مصممة

و مخططة لمعالجة الفلك و الفضاء الخارجي من خلال الواقعية (١١) . و لذلك تقترح الباحثة في نهاية الدراسة ضرورة ترجمة المؤلفات الأجنبية الخاصة بالأطفال ، و خاصة المؤلفات التي تتناول علوم الطبيعة و الرياضيات و الصحة على أن تكون محققة للهدف منها و بأسلوب سهل يفهمه الطفل (١٢) .

مما سبق يتضح أن الطفل المصري لا تتوافر له الظروف المناسبة لإعداده الإعداد العلمي و الإسلامي المناسب . و من هموم تلك الدراسة أن تكشف خطورة استمرار ذلك الوضع التربوي المتردي إذ بدون إعداد الطفل المصري إعدادا إسلاميا و علميا فإنه لن يستطيع أن يواجه التحدي المفروض عليه مستقبلا من قبل قوى عالمية شرسة تسعى إلى التسلط و السيطرة و فرض الوصاية على كل مقدرات الحياة في العالم العربي و الإسلامي (١٣) .

يضاف إلى ذلك العامل الأيدولوجي الذي يتميز به الإسلام كقوة قادرة على تعبئة الأطفال ، و تنظيم استعداداتهم بأسلوب عقائدي يستنهض الهمم و يستثير العقول النائمة ، و يعبئ جماهير الأطفال المصرية المسلمة كي يساهموا جميعا في إقامة نمط جديد من المجتمع المسلم القادر على البناء داخليا ، و مواجهة التآمر العالمي الرأسمالي و الشيوعي و الصهيوني . و هي مواجهة لن يستطيع العرب أن ينتصروا فيها إلا باستخدام " الأسلوب العقائدي " في تعبئة القوى البشرية اللازمة لإدارة تلك المواجهة الطويلة الضارية (١٤) .

أما لفت النظر إلى أهمية البعد العلمي في ثقافة الطفل المصري ، و هو البعد الغائب بصورة واضحة في تكوين الشخصية المصرية ، فهو استجابة

للتطورات الدولية التي أدت إلى ازدياد الاهتمام بالعلوم ، و الإيمان المتزايد بأن تقدم الإنسان في عصرنا الحديث مرتبط إلى حد كبير بتقدم العلوم و تطور القوى المنتجة (١٥) ، مما يستلزم ضرورة تسليح الطفل المصري بالعقلية العلمية حتى يستطيع الاستفادة من معطيات العلم الحديث ، و تمكينه مستقبلا من المساهمة في الإنتاج العلمي أخذا و عطاء ، تمثلا و ابتكارا ، دون أن يحمله ذلك على التنكر لتراثه الإسلامي و ذاتيته الثقافية الخاصة به .

و لا ينازع أحد على أن الأخذ بالعلم في أعلى مستوياته العالمية هو سبيلنا الأكيد لمواجهة التحديات التي فرضت علينا . و أن صراع الوجود أو العدم بين أمتنا العربية و الإسلامية و بين أعدائنا ، إنما هو بالدرجة الأولى صراع علمي ، تقرر نتائجه العقول العلمية القادرة على إدارة الصراع بكفاءة و نجاح . و عليه فينبغي للعلم و الثقافة أن يصبحا من المقومات الأساسية لكل مشروع تربوي و ثقافي يخصص للأطفال و الشبان و الراشدين ، من أجل مساعدة الفرد على التحكم في الثروات الطبيعية و الطاقات المنتجة (١٦) ، و حفز القوى الكامنة في المجتمع للنهوض و المشاركة في التنمية الثقافية و العلمية الملائمة لاحتياجات الأمة .

و عليه فإن هدف ثقافة الطفل المصري في تلك المرحلة ينبغي أن يكون تنمية الوعي الإسلامي لدى الأطفال ، و غرس المبادئ الإسلامية في نفوسهم ، و تلقينهم قيم الحضارة الإسلامية و الحب و الولاء للأمة العربية و الإسلامية . و بجوار هذا الهدف الأيدولوجي الإسلامي و معه في نفس الوقت ، و بنفس القدر من الأهمية تأتي ضرورة تكوين المدركات العلمية المناسبة لدى الأطفال ، و غرس الاهتمام بالعلوم الحديثة و تشجيع الميول و الاتجاهات العلمية الأساسية اللازمة مثل : " حب الاستطلاع و التخيل

و الملاحظة و ما شاكل ذلك – تلك الاتجاهات التي تعين الطفل على أن يصير إنسانا مبدعا واعيا " (١٧) .

إن حصر ثقافة الطفل المصري في الجانب الديني أو القومي لن يجعل منا أمة عصرية أو مسلمة ، لأننا في مثل تلك الحالة سوف نضطر إلى استيراد الخبرة الأجنبية في كثير من شئون حياتنا كما هو حادث حاليا ، و هذا فضلا على أنه يجعلنا أمة غير عصرية و غير مستقلة فهو في نفس الوقت يجعلنا أمة غير كاملة الإسلام ، إذ يدعونا الإسلام إلى الدراسة و البحث و التعرف على السنن الإلهية في الكون المادي و في الحياة البشرية . إن الجانب العقائدي يدفع المسلم إلى مزيد من العلم لفهم آيات الله و مظاهر قدرته (١٨) . و بذلك يزول عنده هذا التقسيم غير الصحيح بين العلوم الدقيقة و الطبيعية من جهة و العلوم الإنسانية و الاجتماعية من جهة أخرى . و هو تقسيم في وضعه الحالي مناقض لروح الإسلام الذي يجعل علم الإنسان علما واحدا يشمل معرفته بالله و سننه في الكون المادي و الحيوي .

## ثانيا : عناصر ثقافة الطفل الإسلامية

تمثل الثقافة الإسلامية العمود الفقري لشخصية الطفل المصري المسلم و أداة التوحيد الثقافي و التماسك الأيدولوجي القادر على مواجهة تحديات العصر . و عليه فإن تعميم حد أدنى من الثقافة الإسلامية بين الأطفال المصريين لا يعتبر واجبا إسلاميا فقط ، بل هو واجب قومي و حضاري فضلا عن أنه ضرورة حياة . إن غياب الثقافة الإسلامية الصحيحة و عدم توافرها بالقدر اللازم يعتبر شرخا في شخصية الطفل المصري المسلم .

و علـى الـنقيض تمامـا مـن عدم توفير ثقافة إسلامية فعالة للطفل المصـري ، نجـد أن الطفـل الإسـرائيلي يـنال حظـا مناسـبا و كافيا من الـثقافة العـبرية الـتي تسـهم في تكوين شخصيته مهما كان تخصصه في المستقبل . يقول ما يربار إيلان :

(( إن روح التـلمود و معـرفة عامـة بشـرائعه و آدابه يجب أن يكـون جـزءا مـن دراسـة كل يهودي متعلم ، و لو لم يكن سـيجعل مـن حقـل الدراسـة هذا مجالا للعمل . و الأمر شبيه بتعـلم الفيـزياء و الرياضـيات . فمـع أنـه ليـس كـل تلميذ يتخصـص فيهمـا و لا يسـتخدم جميـع مـا يتعلمه منهما في حياتـه العـلمية إلا أنهمـا ضـروريان له . كذلـك بالنسـبة للتـلمود ، يجـب أن يحفـظ كـل تلميذ مقاطع منه و أن يتشرب روحها )) (١٩) .

و إذا كـان هـذا حـظ التـلمود و روحـه من العناية في تربية الطفل الإسـرائيلي فـإن القـرآن الكـريم بمـا يحـتويه من روح الوحدة و القوة و الـتميز الإسـلامي أحـق أن يـنال مـثل تـلك العـناية في تربية الطفل المصري المسلم .

و هـنا تؤكـد الدراسـة عـلى أهمية إيجاد " الروح الإسلامي الفعال " و عـدم الاكـتفاء بوجـود روحانيـة خامـلة داخل مؤسساتنا التعليمية . إن مجـرد المـناهج الـباردة ، و الأنشـطة الشـكلية ، و المعـلم غيـر المعد و غيـر القـدوة ، و طـرح موضـوعات بعيـدة عـن قضايانا و مشكلاتنا المعاصـرة ، لـن تقـدم للأطفـال مـا يريدون من حلول إسلامية لمشكلاتهم المعاصرة . يقول أحد الباحثين :

(( إن الناظر إلى أحوال العالم الإسلامي عامة و إلى الدراسات الدينية لأبناء المسلمين في مراحل التعليم المختلفة يلمس أن هناك فرقا كبيرا بين جوهرها الذي يبعث على الإشراق و الأمل ، و بين واقعها الممل الجاف الذي يشعر أبناؤنا من خلاله أنهم يدرسون مواد بعيدة كل البعد عن واقع حياتهم المتحرك . و الحقيقة أن الخطط و المناهج الدراسية و طريقة إعداد المعلم الذي يدرس المواد الدينية تحتاج كلها إلى إصلاح )) (٢٠) .

كذلك تحظى اللغة العبرية ، و التاريخ العبري عبر العصور ، بما في ذلك التاريخ المعاصر بأهمية بالغة في التربية الإسرائيلية و يدخل في ذلك الاهتمام بدراسة الأقليات اليهودية في العالم ، دراسة تشمل تركيبها الاجتماعي و الاقتصادي و مركزها السياسي و القانوني و منظماتها و ثقافتها و عاداتها و ارتباطاتها ، حتى لا ينسى الطفل الإسرائيلي شعوره بالانتماء للأمة اليهودية الواحدة داخل إسرائيل ، أو خارج إسرائيل (٢١) ، و قد آن الأوان بالفعل أن يرتبط الطفل المصري شعوريا و عمليا بكل زملائه في العالم الإسلامي و خارجه – الأقليات ا لمسلمة في العالم – و استثمار تلك المشاعر الإسلامية في التعاون على إيجاد حلول مناسبة لمشكلاتنا المعاصرة .

و بإيجاز فعند محاولة وضع حد أدنى للثقافة الإسلامية المناسبة للطفل المصري ، فإن الدراسة توصي بضرورة إلمام الطفل المصري بمفاهيم إسلامية صحيحة عن الله و الرسول و الإسلام ، و حفظ قدر مناسب من القرآن و الحديث الشريف ، و توفير قراءات مناسبة لهذا السن في العقائد

و الأخلاق و الفقه الإسلامي . كذلك فإن الطفل في تلك المرحلة لا بد أن يكون المدركات العقلية و العواطف و الاتجاهات المناسبة نحو أهم القضايا و المشكلات الإسلامية المعاصرة كقضية فلسطين ، و الوحدة الإسلامية ، و مشكلات الحكم و الاقتصاد و الاجتماع و حلولها الإسلامية ، و قضايا المسلمين في الفلبين و الهند و كشمير و أريتيريا و غيرها . و حجم التحديات و المؤامرات التي تواجه الإسلام و المسلمين في كل مكان كتحدي و مؤامرات الصهيونية و الشيوعية و الماسونية و جميع مظاهر التبيعة الثقافية و السياسية و الاقتصادية و العسكرية . و أن يلم بأحوال الأقليات المسلمة في العالم ، و يتعاطف مع تلك الأقليات و يعيش همومها . و أن تتوفر له دراسات مناسبة عن تاريخ الأمة الإسلامية و حاضرها . يضاف إلى ذلك وضع كتب مبسطة في الخط و الإملاء و النحو العربي و إيجاد قواميس اللغة المصورة و المبسطة و المناسبة لهذا السن (٢٢) .

إن تعميم هذه الثقافة الإسلامية بين الأطفال المصريين و التوسعة التدريجية و التصعيد المستمر لهذه الثقافة فضلا على أنه سبيلنا الأكيد للوحدة و التوحد ، فهو أيضا طريقنا المناسب لإيجاد الأجيال الجديدة القادرة أيدولوجيا و فكريا على إدراك حجم التحدي الذي تواجه أمتنا العربية و الإسلامية . كذلك فإن بلوغ البعد الأقصى و بالتدريج في تلك الثقافة الإسلامية هو الذي سيوجد لنا أجيال الانتصار و التحرر . و طبيعي أن يتم ذلك كله وفق خطة تربوية ملائمة تستعين بجميع ألوان التعبير الممكنة ، الشفوي و الكتابي و الصور الصامتة ، فضلا عن الوسائل السمعية و البصرية المتعددة (٢٣) .

## ثالثا : عناصر ثقافة الطفل العلمية

لم يعد العلم هذه الحرفة المقدسة التي يمارسها طائفة خاصة من الإنسان الأسمى و هم العلماء . و رغم أن العلماء ينبغي أن يحتلوا المكان اللائق بهم كركن جوهري من أركان ثقافتنا المعاصرة ، إلا أن وجود هذه الطائفة يعتمد إلى حد كبير على وجود الإطار الثقافي العام الذي يشجع على البحث و يحترم حرية الفكر ، أي أن وجود العالم يعتمد على البيئة الثقافية التي تحيط به . إن العالم لا يصبح عالما بالوراثة بل نتيجة تنشئة علمية مناسبة تبدأ منذ طفولته و تستمر معه طوال مراحل تكوينه العملي و تشارك فيه مؤسسات المجتمع المتعددة (٢٤) .

من أجل ذلك فقد حرصت دول العالم على توفير البيئة العلمية المناسبة لنمو المواهب العملية لدى أطفالها . و توفير الوسائل و الأدوات المتعددة لشحذ تلك المواهب . فبجوار الكتب العلمية الطريفة المصورة ذات المعلومات الحديثة عن الإنسان و الكون و الطبيعة ، و بجوار الموسوعات العملية المتعددة المستويات ، و القواميس العلمية الملونة صممت العديد من اللعب و صناديق العينات العلمية بجوار العديد من المعارض و المتاحف العلمية (٢٥) ، و القباب السماوية " البلانتزيومات " (٢٦) ، و النوادي ... الخ .

و الذي يتابع التنشئة العلمية للطفل لدى الدول المتقدمة يلاحظ مدى حرص تلك الدول على توفير ثقافة علمية حية للطفل ، و ربط تعليم العلوم بالبيئة و بحياة الأطفال و ما يحيط بهم من أرض و جو و هواء و كهرباء و آلات مختلفة بحيث يساعدون الأطفال على تكوين المدركات العلمية الصحيحة عما يحيط بهم من عناصر (٢٧) . مع الاهتمام بأصحاب الميول العلمية و رعايتهم و تشجيعهم على الاستمرار في دراسات العلوم و التكنولوجيا ، و عدم الانصراف عنها أو اختيار ميادين تخصص أخرى (٢٨) ، و توفير المناخ المناسب لذلك كله داخل و خارج المدرسة .

و لعل طفلنا المصري ما زال يفتقد الحد الأدنى من الثقافة العلمية اللازمة لهذا السن ، دع عنك التعمق و التوسع في الأمور العلمية المتصلة بالضوء و الطاقة و الحرارة و الصوت و الجاذبية و الكهرباء و الآلات و النبات و الحيوان و جسم الإنسان و سطح الأرض و الماء و الهواء و الطقس و الفضاء (٢٩) . و ليس هذا النقص في تكوينه العملي عيبا فيه أو قصورا منه بل هو حصاد ظروف أسرية قاسية تتمثل في ظروف اقتصادية متدنية و انتشار الأمية بين الآباء و الأمهات (٣٠) . و يضاف إلى ذلك نظام تعليمي كسيح لا يرعى موهبة علمية و لا يضرم شرارة العلم في طفل موهوب (٣١) .

إن هــذا الجـدب العـلمي الـذي يعيشـه طفلـنا المصـري هـو المسـئول عـن نـدرة المخـترعين و العـلماء الـبارزين عالميـا فـي أمتـنا العـربية و الإسـلامية قياسـا عـلى الـدول الأخـرى المـتقدمة بـل حـتى قياسـا عـلى إسـرائيل نفسـها (٣٢) و مهمـا قيـل عـن التسـهيلات العـلمية و الماديـة الـتي تحصـل عـليها تـلك الدولـة من الخـارج ، و هـو مـا لا يتيسـر لـنا كأمـة عـربية إسـلامية فإنـه لا يغيـر حقيقـة أن صـراعنا مـع هـذا العـدو سـيبقى صـراعا أيدولوجيـا و عـلميا فـي نفـس الوقـت (٣٣) و أنـه لا خيـار لـنا سـوى تكويـن جيـل قـادر عقائديـا و عـلميا عـلى خـوض هـذا الصراع .

و يعـنى ذلـك أنـه لـم يعد أمامنا إزاء التفوق العلمي و التكنولوجي الـذي يمـلكه الغـرب و يمـنحه إسـرائيل و أمـام الـتحدي العـلمي و الحضـاري و التقـني المعاصـر إلا أن نـبدأ مـع الإنسان المصري منذ الطفولـة فـنحيطه فـي جميـع مـراحل نموه في المنزل و المدرسة بنماذج عـلمية و ألعـاب تقـنية و نفسـح له المجـال لكـي يقضـي وقـتا مـع هـذه الـنماذج و الألعـاب ليـتدرب عـليها و يلتصـق بهـا (٣٤) ، يقول شمعون بيريز :

(( إن لعـب الأطفـال هـي المدخـل الصـحيح للإلكـترونيات و رحـلات الفضـاء ، و المدرسـة هـي المكـان الـذي يـبدأ مـنه كشـف أسـرار الـذرة و تحطيـم الـنواة ، و عـلى إسـرائيل أن تـبدأ مسـيرتها مـن هـذا المنطلق )) (٣٥) .

كذلـك علينـا أن نسـارع بـتطوير مـناهج العـلوم و طرق تدريسها بـالمدارس المصـرية ، مـع الاهـتمام بـإعداد معـلم العـلوم ، و إيجـاد الأنشـطة العـلمية المختـلفة داخـل المـدارس ، و إنشـاء نوادي العلوم ، و توفيـر الكـتب و المجـلات العـلمية المناسبة و بذل جهد مضاعف لبناء أجهـزة متمكـنة متخصصـة فـي العـناية بـتربية الطفـل المصري تربية عـلمية مناسـبة تمكنـنا مـن اجـتياز هـذا المأزق العلمي و التقني . لقد أثبـتت الـتجربة الواقعيـة " أن تطـبيع التقـنية و تحديثها لا يمكن أن يتم بـأيد مسـتوردة ، و لا بأفكـار و تصـورات و قيـم غربية ، و لا بمهارات فـنية و إداريـة و اقتصـادية أجنـبية ، و أن كـل حالـة يـتم فيهـا ذلـك كـانت فرصـة طيـبة لـتدريب أبناء المسلمين و لكنها أهدرت و إلى الأبد " (٣٦) .

و نحن في مصر في حاجة إلى تربية علمية تبدأ منذ الطفولة لتكوين العقلية العلمية المنظمة التي تعمل و هي مؤمنة بنفسها ، و بقدرتها على ملاحقة العصر العلمي . و إذا كانت إسرائيل و اليابان و غيرهما قد استطاعتا بنجاح تجاوز تلك الأزمة العلمية و التكنولوجية فليس أمامنا إلا النجاح في هذا المجال أو الكارثة .

# الهوامش و المراجع

١- عبد الله حامد الدسوقي : دراسة مقارنة لمناهج التربية الإسلامية في المرحلة الإعدادية بكل من جمهورية مصر العربية و المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٠م ، ص ١٥٧ .

٢- نفس المرجع السابق .

٣- علي بن سعيد بن فقار الزهراني : تقويم كتاب العلوم الدينية للصف السادس الإبتدائي ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٧هـ ، و ما يذكره الباحث عن كتاب الصف السادس ينسحب في الواقع على معظم كتب التربية الدينية بشتى المراحل .

٤- وداد أحمد عبد الكريم الظهار : القيم الأخلاقية في برامج التربية الدينية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٣هـ ، ص ١٥٩ - ١٧٢ .

٥- أنظر مثلا بحوث مختلفة في :

= ماذا يريد التربويون من الإعلاميين ، ندوة عقدها مكتب التربية العربي بالرياض ، من ٢٩ مايو - ١ يونيو ١٩٨٢ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض ، ١٩٨٢ م ، ج ١ : ص ٢٨٥ - ٣٩٨ ، ج ٢ : ص ٧ - ١٠٧ .

= حازم النعيمي : " مجلات الأطفال العربية و دورها في تكوين المفاهيم في المستقبل العربي " ، بيروت ، العدد السابع ، ١٩٧٩ م ، ص ١٢٥ - ١٤٣ .

-٦- عصام النقيب : " دور المعلم في التنمية و التغيير في الوطن العربي ، أفكار أولية " ، ندوة تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ديسمبر ١٩٨٥ م ، ص ٨٥ .

-٧- رشدي لبيب : التغيير في الميول العلمية بين جيلين من التلاميذ ، الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٤ م ، ص ١٣٠ .

-٨- رشدي لبيب : " معلم العلوم مسئولياته ، أساليب عمله ، إعداده ، نموه العملي و المهني " ، الإنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٦ م ، ص ١١ - ١٢ .

-٩- نفس المرجع السابق ، ص ٢٣١ - ٢٥٦ .

-١٠- هدى محمد أحمد باطويل : الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربية السعودية ، دراسة تحليلية ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، قسم المكتبات و المعلومات ، جامعة الملك عبد العزيز ، جدة ، ١٩٨٦ م ، ص ٣٠٤ - ٤٠٥ .

-١١- نفس المرجع السابق ، ص ١٢٦ .

-١٢- نفس المرجع السابق ، ص ٤١٤ .

-١٣- جميل عبد الله محمد المصري : حاضر العالم الإسلامي و قضاياه المعاصرة ، " جزءان " ، مكتبة الحلبي ، المدينة المنورة ، ١٩٨٦ م ج٢ : ص ٦٤٥ – ٦٤٨ ، و لمزيد من ا لتفاصيل ، انظر نفس المرجع ص ١٢٥ – ٦٤٨ .

-١٤- في قدرة الإسلام على المواجهة ، انظر : تركي رابح : التعليم القومي و الشخصية الجزائرية ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر ، ١٩٨١ ، ص ١٩٧ – ٣٤٥ .

-١٥- ماري شكلز : تكوين مدركات الأطفال العلمية : خبرات في الصخور و التربة و الهواء و الماء ، ترجمة / محمد صابر سليم ، و تقديم / محمد السيد روحه ، مؤسسة فرنكلين ، القاهرة ، ١٩٦٦ م ، ص ٩ .

و أيدرجارفور و آخرين : تعلم لتكون ، ترجمة / حنفي بن عيسى ، اليونسكو ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر ، ١٩٧٦ م، ص ١٤٦ .

-١٦- نفس المرجع السابق ، ص ١٤٧ .

-١٧- ماربان بيسر : التنشئة العلمية ، ترجمة / أحمد محمود سليمان ، الدار المصرية للتأليف و الترجمة و النشر ، القاهرة ، ب.ت ، ص ٦ .

-١٨- انظر في ذلك : جودت سعيد : حتى يغيروا ما بأنفسهم ، مطبعة زيد بن ثابت الأنصاري ، دمشق ، ١٩٨٤ م .

و محمد مبارك : الإسلام و الفكر العلمي ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٧٨ م .

-١٩- عارف توفيق عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة و الدياسبورا ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٩٧٧ م ، ص ٧٠ .

-٢٠- محمد أحمد طاحون : الاتجاه الديني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام ، رسالة ماجستير على الآلة الكاتبة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٨٨ م ، ص ١٣٢ – ١٣٣ .

-٢١- عارف توفيق عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة و الدياسبورا ، مرجع سابق ، ص ٧٣ – ٧٥ .

-٢٢- راجع في ذلك :

= سعيد حوى : جند الله ثقافة و أخلاقا ، مكتبة وهبة ، القاهرة ، ١٩٨٠ م ، ص ٤٥ – ١٤١ .

= عبد الحميد سليمان : دليل مكتبة الأسرة المسلمة ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، واشنطن ، ب.ت .

= عبد الله ناصح علوان : تربية الأولاد في الإسلام ، دار الإسلام للطباعة و النشر ، بيروت ، ١٩٨١ م ، ج٢ : ص ١٠٦٣ – ١٠٨٢ .

حيث يقترح أصحابها أسماء مؤلفات عديدة ينصح بقراءتها لتغطية هذا النقص في ثقافة المسلم في تلك المجالات المشار إليها في الدراسة الحالية إجمالا .

-٢٣- حسين حمدي الطوبجي : وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٧٨ م .

-٢٤- انظر في ذلك :

= ماريان بيسر : التنشئة العلمية ، مرجع سابق .

= أسامة أمين الخولي و أخرون : تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي ، بحوث و مناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالتعاون مع مؤسسة عبد المجيد شومان ، مرجع سابق ، ص ١٦٧ – ٤٤٠ .

-٢٥- لعله مما يدلنا على مقدار حرمان طفلنا العربي من فرص التنشئة و التثقيف العلمي المناسب أنه يوجد بأمريكا على سبيل المثال ما يزيد على مائتي معرض علمي للأطفال ، حتى إسرائيل تحرص على توفير ذلك لأطفالها ، انظر مثلا :

= ماريان بيسر : التنشئة العلمية ، مرجع سابق ، ص ٣٠٦ .

= عارف توفيق عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة و الدياسبورا ، مرجع سابق ، ص ٧٨ – ٩٨ .

-٢٦- " البلانتريومات " أماكن ذات سقوف دائرية ملتحمة على جدران دائرية تعرض فيها أفلام للأجرام السماوية حيث تشاهد الكواكب و النجوم كأنك تتطلع إلى السماء الصافية ليلا . نقلا عن : ماريان بيسر : التنشئة العلمية : مرجع سابق ، هامش ص ٢٤ .

-٢٧- من الدراسات العربية التي لفتت النظر إلى ضرورة دراسة نمو المفاهيم العلمية الصحيحة لدى الطلاب دراستا : رشدي لبيب :

= نمو المفاهيم العلمية ، الإنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٤ م .
= التغيير في الميول العلمية بين جيلين من التلاميذ ، مرجع سابق .

-٢٨- ماري شكلز : تكوين مدركات الأطفال العلمية : خبرات في الصخور و التربة و الهواء ، مرجع سابق ، ص ١١ .

-٢٩- استفادت الدراسة في تحديد تلك العناصر العلمية بالرجوع إلى :
**Peter C. Gega : Science in Elementary Education , John Wiley & Sons Inc., New York , 1982., Jean Harlan L : Science Experience for the Early Years , Charles Merrill Publishing Company & Abell , Hawell Company , London , 1980 , Edwood Victor : Science for Elemtanry School , Macmillan Publishing Co . inc., New York , 1980 .**

-٣٠- حسن عبد العال : أصول تربية الطفل في الإسلام ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طنطا ، ١٩٨٠ م ، ص ٤٢٤ - ٤٢٦ ، الاتحاد العام لنساء العراق ، سكرتارية الدراسات و البحوث : التخطيط لاحتياجات الطفولة في الخليج العربي ، مرجع سابق ، ص ٢٩ - ٤٥ .

-٣١- خليل محشي : " التربية المدرسية و العطاء العلمي في البلاد العربية " ، في أسامة الخولي و آخرين : تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي ، مرجع سابق ، ص ٢١٩ - ٢٤٠ .

٣٢- للمقارنة بين الواقع العلمي في إسرائيل و الوطن العربي ، أنظر : أنطوان زحلان : العلم و التكنولوجيا في الصراع العربي الإسرائيلي ، مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، بيروت ، ١٩٨١ م .

٣٣- أنظر :

= عبد الله عبد الدايم و آخرين : الأبعاد التربوية للصراع العربي الإسرائيلي ، وقائع المؤتمر العلمي الذي نظمته كلية التربية ، جامعة الكويت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٦ م .

= عارف توفيق عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة و الدياسبورا ، مرجع سابق .

٣٤- محمود محمد سفر : دراسة في البناء الحضاري ، محنة المسلم مع حضارة عصره ، سلسلة كتاب الأمة رقم ٢١ ، مركز البحث و المعلومات برئاسة المحاكم الشرعية و الشئون الدينية في دولة قطر ، ١٤٠٩ هـ ، ص ٩٩ - ١٠٠ .

٣٥- عارف عطاري : التربية اليهودية في فلسطين المحتلة و الدياسبورا ، مرجع سابق ، ص ٧٨ .

٣٦- الاتحاد العام لنساء العراق ، سكرتارية الدراسات و البحوث : التخطيط لاحتياجات الطفولة في الخليج العربي ، مرجع سابق ، ص ٥٠ - ٥١ .




# أسس تطوير خطط الدراسة فى كليات وأقسام الطفولة فى المرحلة الجامعية الأولى بالجامعات المصرية

إعداد

**الأستاذ الدكتور/ محمد متولى قنديل**

استاذ مناهج الطفل ورئيس قسم رياض الأطفال

بكلية التربية - جامعة طنطا

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

يمثل تطوير التعليم العالى أحد المتطلبات الأساسية التى اتجهت مصر إلى العـناية بها على طريق إعداد وتنمية مواردها البشرية للقيام بأعباء التنمية القومية الشاملة والتفاعل مع معطيات وتحديات عصر الانفجار المعرفى والعالمية.

وفـى ضوء ذلك قرر المجلس الأعلى للجامعات وهو أعلى سلطة تختص برسـم السياسـة العامة للتعليم الجامعى والبحث العلمى فى الجامعات والعمل على توجـيهها وتنسـيقها بمـا يتفق مع حاجات البلاد وتحقيق تيسير الأهداف القومية والاجتماعـية والاقتصادية والعلمية للدولة بمعاونة مجموعة من اللجان والمجالس العلمـية رفـيعة المسـتوى ويأتى فى مقدمتها اللجان التخطيطية لقطاعات التعليم الجامعى التابعة للمجلس الأعلى للجامعات والتى تتولى بحث ودراسة خطط التعليم الجـامعى والأسس العامة لخطط البحث العلمى فى الجامعات فى ضوء احتياجات التنمـية والـتقدم العلمـى العالمى بما فى ذلك وضع أسس تطوير مناهج وخطط الدراسة فى المرحلة الجامعية الأولى ومرحلة الدراسات العليا.

ونظراً لأهمية الدور الذى تلعبه لجان قطاعات التعليم الجامعى فى العملية التعليمـية والبحثيه بالجامعات وما تسهم به من جهد متميز فى دفع وتطوير التعليم الجـامعى والـنهوض به لكى يواكب التطور العلمى العالمى وبمناسبة بداية دورة جديـدة للفترة من (٢٠٠١/٢٠٠٤) فقد تم إدخال تعديلات على قواعد تشكيل لجان قطاعات التعليم الجامعى ونوعيات ومسميات اللجان واستحداث لجان خاصة جديدة مـنها اللجـنة الخاصـة لدراسات الطفولة ورياض الأطفال ومن مهام هذه اللجنة دراسة وبحث خطط التعليم الجامعى ووضع أسس تطوير مناهج خطط الدراسة فى كلـيات وأقسـام الطفولة فى الجامعات المصرية والاستفادة من تجارب الجامعات المتميزة فى العالم فى تحديث اللوائح الداخلية لتلك الكليات والأقسام المعنية.

وكاتب هذه السطور كان له شرف المساهمة المتواضعة بالرأى والمشورة فى دراسة تحديث تلك اللوائح بالمجلس الأعلى للجامعات قبل إنشاء اللجنة الخاصة للطفولة ورياض الأطفال وبعد انضمامه لتلك اللجنة منذ انشائها وحتى الآن حرص علـى عـرض تلـك التصورات التى يأمل أن تسهم فى إثراء المناقشة حول هذا الموضوع المهم والتى يتم استعراضها فى النقاط التالية:

**أولاً:**

إن إعـداد معلـم ريــاض الأطفال لايتوقف عند حدود تزويده بقائمة من المقررات المحددة A list of specific courses بل يتعدى ذلك للارتقاء بمستواه التعليمي من حيث الكيف والجودة.

***وهذا يتطلب معرفته الواعية بالآتي:***

- الآفاق الدراسية لمجالات فنون التربية.
- أسس ومبادئ تعليم الطفولة المبكرة.
- نمو الطفل من الميلاد حتى عمر ٨ سنوات.
- مناهج الطفولة المبكرة.
- مبادئ وطرق تعليم الطفولة المبكرة.
- الخبرات الميدانية للأطفال وأسرهم.
- العلاقات الإنسانية والقضايا الأخلاقية والتنوعات الثقافية.
- الإدارة التربوية.

***وعلى ذلك ينبغي أن يكون لدى معلم هذه المرحلة وعياً بما يلي:***

أ- شـمولية المعـرفة بحيـث يكـون مؤهلاً للتفاعل النشط مع الأطفال في المجالات المختلفة.

ب-دور اللعب في نمو الطفل في مجالات عدة.

جـ- الأسرة كخلية أولى لرعاية الطفل وتنميته ، واحترام التباينات والتنوعات فـي بـناء وقـيم أسر الأطفال ، وأن يكون لديه رؤية واضحة في كيفية الالتحام مع الآباء لتحقيق أهدافها المشتركة.

د- اكتســاب القدرة على المشاركة والمناظرة والتعاون مع الرفاق والآخرين مــن ذوي الخبرة ليشاركوا في صنع القرار في المجالات العديدة ، وهو بحاجة أيضاً إلى أن يعكس أداءه المهني على الآخرين.

وقد اتفقت معظم المنظمات ومؤسسات تنمية الطفولة المبكرة على مستوى العالم على تسعة مجالات أساسية يمكن أن تكون أساساً لاشتقاق مقررات ذات جودة عالية وهى:

- مقدمة فى تربية الطفولة المبكرة Introduction to early childhood education
- التطور والنمو النمطى وغير النمطى للطفل typical and atypical child growth and development
- تخطيط المناهج Curriculum planning
- إعداد الأنشطة المناسبة مع تضمين أدواتها ووسائل تقييمها Providing implementing and evaluating developmental appropriate activities
- توجيه وإرشاد الطفل وإدارة المجموعة Child guidance and group management
- صحة الطفل ، وأمانة ، وتغذيته Child health - safety and nutrition
- الأطفال ذوى الحاجات الخاصة Young children with special needs
- ملاحظة وتسجيل سلوك الأطفال Observation and recording children's behaviors
- علاقات الأسرة ومؤسسات المجتمع Family and community relations

**ثانياً:**

***ومن خلال دراسة ما ورد فى أولاً تتضح عدة نقاط نوجزها فيما يلى:***

١- أن إعداد معلم رياض الأطفال ليس بمعزل عن إعداد المعلم بصفة عامة ويخضع فى المبادئ الأساسية لإعداد المعلم بصفة عامة مع مراعاة خصوصية التخصص وعدم الوقوع فى شرك الازدواجية والتكرار أو إعادة تسمية لمقررات تعنى ضمناً ما يرد فى مقررات التربية العامة مما يسبب خللاً فى عملية الإعداد على حساب مجالات أخرى تؤهل الطالب.

مــع ملاحظـــة أن المعلم فى مجال الطفولة مختلف إلى حد ما عن تكوين المعلــم فى المجالات الأخرى ذلك لأن مجال الطفولة من المجالات البينية أى تلــك المجــالات التى تتداخل فيها أنظمة علمية أخرى لذلك كان لابد للمعلــم فى مجال الطفولة أن يلم ببعض أساسيات علوم الفيزياء والكيمياء والأحــياء والرياضيات وبعض فروع علم الطب وكذلك إلمامه بفنون الفن التشــكيلى والمسرح والسينما والموسيقى وأن يكون محيطاً بمجالات علوم الاجتماع والسياسة وعلم النفس والتربية الرياضية والتربية فى عمومها.

٢- أن تنمــية القــدرات لــدى الطفــل لايعوزها مجال خاص تتصارع عليه التخصصـــات وإنما تنمية القدرة والمهارة يعوزها مهارات عدة والجدول الآتى يشير إلى ذلك على سبيل المثال لا الحصر.

| Competency goals | Functional Areas |
|---|---|
| 1- To establish and maintain a safe, healthy learning environment | 1- Safe<br>2- Healthy<br>3- Learning Environment |
| 2- To advance physical and intellectual competence | 4- Physical<br>5- Cognitive<br>6- Communication<br>7- Creative |
| 3- To support social and emotional development and provide positive guidance and discipline | 8- Self<br>9- Social<br>10- Guidance and Discipline |

**ثالثاً:**

ضـــرورة أن تتضـــمن اللوائـــح المقـــترحة تسمية بالمقررات الأكاديمية والمقـــررات المهنية والمقررات التربوية والنفسية والثقافية فالقول أن هذه المرحلة لاتحتوى مضموناً أكاديمياً إنما يعوزه الدقة ، فعلى سبيل المثال لا الحصر:

- تهيئة الطفل للغة يتطلب إلمام معلم هذه المرحلة بفنون اللغة الأربع استماع وتحدث وقراءة وكتابة ، ولكل منها مهارات مسبقة تمهد لما بعدها.

- وإعـداد الطفـل للرياضيات يتطلب فهم المعلم لمفهومات مثل التوبولوجى والتصنيف والتسلسل والأنماط والعد والعدد.
- وإعـداد الطفل للعلوم الفيزيائية يتطلب فهم المعلم لمفهومات فيزيائية مثل الـنفخ والدفـع / السـحب ، الدحـرجة والميل ، والرمى ، والصوت ، والضوء ، والظلال ، والحركة البندولية.

أمـا المقررات المهنية فهى تلك التى تساعد المعلم على كيفية التعامل مع مضـمون مـا بشكل شيق ممتع للطفل وهذا يتطلب فهماً للمهارات اليدوية والفنية والتدريب السمعى والإيقاع الحركى والغناء وفنون المسرح والدراما.

أما المقررات التربوية والنفسية فينبغى أن تكون مرتبطة ارتباطاً جيداً مع طبيعة هذه المرحلة.

ونقـترح أن تـتعادل الأوزان النسـبية بين المقررات الأكاديمية والمهنية والتربوية والنفسية بواقع ثلث المقررات لكل مجال على حدة.

راجع ملحق (١) بقائمة استرشادية لمسميات هذه المقررات.

## رابعاً:

***مـراعاة التسلسـل المـنطقى فى عرض كل مجال فعلى سبيل المثال لا الحصر:***

فى مجال لغويات الطفل ← تهيئة اللغة (١) - تعنى مجال الاستماع والتحدث للطفل

تهيئة اللغة (٢) - تعنى الاستعداد للقراءة

تهيئة اللغة (٣) - فنون الكتابة ومهارات ما قبل الكتابة

فى مجال أدب الطفل ← - مقدمة فى أدب الطفل

- فنون أدب الأطفال
- فن السرد والقصة للطفل

- مســـرح الطفــل (١) (أصـــوله النظرية وملامحه العامة)
- مسرح الطفل (٢) (الديكور وإنتاج عرائس)

وفى مجال المقررات المهنية على سبيل المثال:

فى مجال فنون الأطفال ← - التعبير الفنى للطفل
- المهارات اليدوية والفنية
- الثقافة الفنية والبصرية
- التذوق الفنى والجمالى

وفى مجال المقررات التربوية والنفسية ← - مدخل لرياض الأطفال
- برامج الحضانة ورياض الأطفال
- إدارة برامج الأطفال
- استراتيجيات تعليم الطفل

**خامساً:**

***ينبغى أن تتضمن خطط الإعداد المقترحة:***

١- المقررات المستمرة على الفصلين الدراسيين Duration in terms

٢- الساعات النظرية Lecture Hours

٣- الساعات العملية Lab Hours

وينبغى التفرقة بين الساعات التطبيقية التى تلحق ضمن المقررات النظرية ، والساعات العملية ذات الطبيعة الخاصة.

**سادســـاً:** يلاحــظ فى خطط الدراسة التى تم الإطلاع عليها بالاتصال المباشر بشـــبكة الإنترنت أنه توجد مقررات أساسية لازمة Required وعدد من المقررات ذات العلاقة تختار من بينها الطالبة Liberal studies elective group وأن تكـــون تلـــك المقـــررات ذات علاقة بالتكوين المهنى للعلم نذكر الآتى على سبيل المثال لا الحصر:

Nursing: Families and Health Care

Polities: Issues in Equity and Human Rights
Psychology: Psychology of work
Sociology: Violence and the Family
Sociology: Children & Society
Broadcasting: Children's Broadcasting
Geography: Urban social Geography
Interdisciplinary studies: Program planning and evaluation strategies
Interdisciplinary studies: Gerontology: Critical Issues and Future
Interdisciplinary studies: Team work for community services

## سابعاً: التوصيات العامة:

١- عند منح الدرجة العلمية يذكر درجة البكالوريوس فى التربية (رياض الأطفال)

٢- توحيد المسمى للكليات والشعب والأقسام التى تسهم فى تخريج معلم رياض الأطفال لتصبح كليات وأقسام وشعب رياض الأطفال ، ويكون منح الدرجة العلمية بنفس اسم القسم.

٣- تعتبر كليات وأقسام رياض الأطفال تربوية بالدرجة الأولى مع وجود بعض التخصصات الأكاديمية ضمن نسيج تكوينها.

٤- إعادة النظر فى اقتصار هذه الكليات والأقسام على الإناث فقط وفتح المجال أمام الطلاب كما هو متبع فى الدراسات العليا تخصص رياض أطفال.

٥- توسيع أهداف كليات وأقسام رياض الأطفال لتصبح إعداد حملة الثانوية العامة وما يعادلها للعمل كمعلمين لرياض الأطفال ، بالإضافة إلى استحداث تخصص لمرحلة الحضانة التى تسبق مرحلة رياض الأطفال تسمى معلمة رعاية الطفل educare ، واستحداث تخصص لمرشد الأسرة وتوجيه الآباء.

٦- لايسمح لكادر أعضاء هيئة التدريس أو معاونيهم بكليات رياض الأطفال أو أقسام الطفولة إلا لحملة الماجستير والدكتوراه فى التخصص أو أن

تكــون موضــوعاتهم فــى مجــال الحضــانة ورياض الأطفال بالنسبة للتخصصات الأكاديمية.

٧- يقــوم قســم رياض الأطفال بالإشراف الكامل على شعبة رياض الأطفال ويكــون مســئولاً عــن تخصصات برامج الطفل وأساليب تربيته وألعاب ووســائل الطفل وتنمية المفهومات والمهارات بكافة أشكالها بالإضافة إلى مسئولية القسم بالتدريب الميدانى للطالبات والتدريس المصغر.

٨- تسكين أعضاء هيئة التدريس بكليات وأقسام رياض الأطفال وفقاً لى:

أ- طبيعة الموضوع الذى يخص رياض الأطفال وأن يكون منح الدرجة العلمية للماجستير والدكتوراه فى ذات التخصص.

ب- إقرار هذه التخصصات لدرجة أستاذ مساعد وأستاذ وفقاً للجان العلمية المختصــة. ونوصــى بإنشاء لجنة خاصة للطفولة و رياض الأطفال يضــم إلى تشكيلها الأساتذة المختصين الذين منحوا درجات علمية فى الأســتاذية فــى التخصــص بالإضافة إلى التخصصات الأخرى ذات العلاقة لحين استكمال الكادر مستقبلاً.

جـــ- إعادة توزيع من دون ذلك من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم إلى الأقسام والكليات التى تتبع تخصصاتهم الأصلية وقانون الجامعات يتيح ذلك بنص بنوده.

٩- اســتحداث أقسام جديدة ليس لها نظير بكليات التربية مثل ألعاب وتقنيات الطفل ، التخطيط وإرشاد الأسر والآباء ، المتابعة وتقييم الطفل.

١٠- فتح مجال التعليم المفتوح أمام الطلاب لدراسة تخصص رياض الأطفال مع وضع الضوابط الخاصة به.

# ملحق (١)

## قائمة استرشادية بالمقررات الأكاديمية

- دراسات فى علم اللغة.
- تهيئة الطفل للغة (أ).
- تهيئة الطفل للغة (ب).
- تهيئة الطفل للغة (ج).
- أساسيات علم الخط.
- مقدمة فى أدب الأطفال.
- فنون أدب الأطفال.
- فن السرد والقصة للطفل.
- مسرح الطفل (١) أصول ونظريات ومهارات.
- مسرح الطفل (٢) ديكور وإنتاج عرائس.
- بيئة الروضة.
- بيئة الطفل الجغرافية.
- التربية البيئية للطفل.
- مقدمة فى تاريخ وحضارة مصر.
- تهيئة الطفل للرياضيات (١).
- تهيئة الطفل للرياضيات (٢).
- تهيئة الطفل للعلوم (١).
- تهيئة الطفل للعلوم (٢).
- تغذية الطفل.
- تهيئة الطفل للتكنولوجيا.
- مكتبة ومتحف الطفل.

## قائمة استرشادية بالمقررات المهنية

| التربية الفنية | التربية الموسيقية | التربية الحسية والرياضية | التربية المتحفية | الصحة والتغذية |
|---|---|---|---|---|
| - المهارات الأساسية.<br>- التعبير الفنى للطفل.<br>- المهارات اليدوية والفنية للطفل.<br>- الثقافة الفنية والبصرية.<br>- التذوق الفنى والجمالى للطفل.<br>- فنون الأطفال. | - مهارات أساسية فى التربية الموسيقية.<br>- تذوق سمعى.<br>- إيقاع حركى بالموسيقى.<br>- العزف على الآلات الموسيقية.<br>- أغانى وأناشيد للأطفال. | - مدخل للتربية الحسية والحركية.<br>- التربية الحسية والحركية (معايير ومستويات)<br>- قوام الطفل. | - متاحف ومعارض الطفل. | - الإسعافات الأولية.<br>- صحة الأم والطفل.<br>- علم وظائف الأعضاء.<br>- تغذية الطفل. |

١٧

## قائمة استرشادية بالمقررات التربوية والنفسية

- تاريخ وفلسفات التربية للأطفال
- الإدارة التربوية لمؤسسات رياض الأطفال.
- برامج الحضانة / رياض الأطفال.
- أساسيات وتخطيط مناهج الأطفال.
- النمو النفسى للطفل.
- علم النفس للطفل.
- الصحة النفسية للطفل.
- طرق البحث فى الطفولة.
- استراتيجيات تعليم الطفل.
- تدريس مصغر.
- مشروع تخرج.
- التربية المقارنة لرياض الأطفال.
- مدخل لرياض الأطفال.
- إدارة البرامج ف ى الروضة.
- أساليب تربية طفل ما قبل المدرسة.
- سيكولوجية لعب الأطفال.
- الإرشاد النفسى للطفل والأسرة.
- التربية الخاصة للطفل.
- لعب أطفال (تصميمات ونماذج).
- تقييم الطفل.
- تربية عملية.

# ملحق (٢)

المتطلبات الأساسية

## خطة مقترحة

### الفرقة الأولى: شعبة رياض الأطفال

**الفصل الدراسى الأول:**

| م | خطة الدراسة | | | | خطة الامتحان | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المواد | نظرى أسبوعيا | عملى أسبوعياً | المجموع | امتحان نظرى | امتحان عملى | أعمال السنة | نهاية عظمى | زمن الامتحان |
| ١ | دراسات في علم اللغة | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | - | ٥٠ | ٣ |
| ٢ | مقدمة فى أدب الطفل | ٢ | - | ٢ | ٤٠ | - | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٣ | بيئة الطفل الجغرافية | ٢ | ٢ | ٤ | ٤٠ | ١٠ | - | ٥٠ | ٣ |
| ٤ | التعبير الفني للطفل | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | - | ٥٠ | ٣ |
| ٥ | تدريب سمعي | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | - | ٥٠ | ٣ |
| ٦ | التربية الحسية والحركية | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | - | ٥٠ | ٣ |
| ٧ | النمو النفسي للطفل | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | - | ٥٠ | ٣ |
| ٨ | مدخل لرياض الأطفال | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | - | ٥٠ | ٣ |

عدد المقررات الأكاديمية: ٣ عدد المقررات المهنية: ٣ عدد المقررات التربوية: ٢

الفصل الدراسي الثاني:

| م | خطة الدراسة | | | | خطة الامتحان | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المواد | نظرى | عملى | المجموع | امتحان نظرى | امتحان عملى | أعمال السنة | نهاية عظمى | زمن الامتحان |
| ١ | تهيئة الطفل للغة (١) | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٢ | فنون أدب الأطفال | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٣ | مقدمة فى تاريخ وحضارة مصر | ٢ | – | ٢ | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٤ | الصحة العامة ووظائف الأعضاء | ٢ | ٢ | – | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٥ | المهارات اليدوية والفنية | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٦ | إيقاع حركى بالموسيقى | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٧ | سيكولوجية لعب الأطفال | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٨ | برامج الحضانة ورياض الأطفال | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |

عدد المقررات الأكاديمية: ٣ — عدد المقررات المهنية: ٣ — عدد المقررات التربوية: ٢

المتطلبات الأساسية

## خطة الدراسة

### الفرقة الثانية: شعبة رياض الأطفال

الفصل الدراسى الأول:

| م | خطة الدراسة | | | | خطة الامتحان | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المواد | نظرى أسبوعيا | عملى أسبوعياً | المجموع | امتحان نظرى | امتحان عملى | أعمال السنة | نهاية عظمى | زمن الامتحان |
| ١ | تهيئة الطفل للغة (٢) | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٢ | الرياضيات للطفل | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٣ | فن السرد والقصة للطفل | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٤ | الثقافة الفنية والبصرية للطفل | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٥ | الترويح وألعاب الخلاء | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٦ | تاريخ وفلسفات التربية للأطفال | ٢ | – | ٢ | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٧ | التعليم المصغر | ٢ | ٢ | ٤ | ٢٥ | ٢٥ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٨ | صحة الأم والطفل | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |

عدد المقررات الأكاديمية: ٣ عدد المقررات المهنية: ٣ عدد المقررات التربوية: ٢

الفصل الدراسى الثانى:

| م | خطـــة الدراســـة | | | | خطـــة الامتحـــان | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المـــواد | نظرى | عملى | المجموع | امتحان نظرى | امتحان عملى | أعمال السنة | نهاية عظمى | زمن الامتحان |
| ١ | تهيئة الطفل للغة (٣) | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٢ | العلوم للطفل | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٣ | مسرح الطفل (١) | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٤ | العزف على الآلات الموسيقية | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٥ | علم النفس الفسيولوجى | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٦ | تغذية الطفل | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٧ | التدريب العملى (مشاهدة) | ٢ | ٢ | ٤ | ٢٥ | ٢٥ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٨ | الإسعافات الأولية | ٢ | ٢ | ٤ | ٢٥ | ٢٥ | – | ٥٠ | ٣ |

عدد المقررات الأكاديمية: ٣     عدد المقررات المهنية: ٣     عدد المقررات التربوية: ٢

المتطلبات الأساسية

## خطة الدراسة

### الفرقة الثالثة: شعبة رياض الأطفال

الفصل الدراسى الأول:

| م | خطة الدراسة | | | | خطة الامتحان | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المواد | نظرى أسبوعيا | عملى أسبوعياً | المجموع | امتحان نظرى | امتحان عملى | أعمال السنة | نهاية عظمى | زمن الامتحان |
| ١ | تهيئة الطفل للغة (٤) | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٢ | مسرح الطفل (٢) | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٣ | مكتبة ومتحف الطفل | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٤ | التربية الخاصة للأطفال | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٥ | إدارة حجرة النشاط | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٦ | أغانى وأناشيد للأطفال | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٧ | علم النفس المعرفى | ٢ | – | ٢ | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٨ | التربية العملية | – | ٤ | ٤ | – | ٥٠ | – | ٥٠ | – |

عدد المقررات الأكاديمية: ٣ عدد المقررات المهنية: ١ عدد المقررات التربوية: ٤

**الفصل الدراسى الثانى:**

| م | خطة الدراسة | | | | خطة الامتحان | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المواد | نظرى | عملى | المجموع | امتحان نظرى | امتحان عملى | أعمال السنة | نهاية عظمى | زمن الامتحان |
| ١ | تصميم وإدارة مراكز التعلم (١) | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٢ | لعب أطفال تصميمات ونماذج | ٢ | ٢ | ٤ | ٢٥ | ٢٥ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٣ | أساسيات علم الخط | ٢ | ٢ | ٤ | ٢٥ | ٢٥ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٤ | التذوق الفنى والجمالى للطفل | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٥ | الإرشاد النفسى للطفل | ٢ | ١ | ٣ | ٤٠ | ١٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٦ | استراتيجيات تعليم الطفل | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٧ | قراءات أجنبية حول الطفل | ٢ | – | ٢ | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٨ | التربية العملية | – | ٤ | ٤ | – | ٥٠ | – | ٥٠ | ٣ |

عدد المقررات الأكاديمية: ٣    عدد المقررات المهنية: ٢    عدد المقررات التربوية: ٣

المتطلبات الأساسية

## خطة الدراسة

## الفرقة الرابعة: شعبة رياض الأطفال

الفصل الدراسى الأول:

| م | خطـــة الدراســـة | | | | خطـــة الامتحـــان | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المـــواد | نظرى أسبوعيا | عملى أسبوعياً | المجموع | امتحان نظرى | امتحان عملى | أعمال السنة | نهاية عظمى | زمن الامتحان |
| ١ | تهيئة الطفل للتكنولوجيا | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٢ | تصميم وإدارة مراكز التعلم (٢) | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٣ | التربية المقارنة لرياض الأطفال | ٢ | – | ٢ | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٤ | الصحة النفسية للطفل | ٢ | – | ٢ | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٥ | طرق البحث فى الطفولة | ٢ | ١ | ٣ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٦ | تقييم الطفل | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٧ | التربية العملية | – | ٤ | ٤ | – | ٥٠ | – | ٥٠ | |

الفصل الدراسى الثانى:

| م | خطة الدراسة | | | | خطة الامتحان | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المـــواد | نظرى | عملى | المجموع | امتحان نظرى | امتحان عملى | أعمال السنة | نهاية عظمى | زمن الامتحان |
| ١ | ثقافة الطفل | ٢ | – | ٢ | ٤٠ | – | ١٠ | ٥٠ | ٣ |
| ٢ | قوام الطفل | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٣ | فنون الأطفال | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٤ | موضوعات للكبار وإرشاد الأسر | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٥ | تصميم وإدارة مراكز التعلم (٣) | ٢ | ٢ | ٤ | ٣٠ | ٢٠ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٦ | مشروع للتخرج | ١ | ١ | ٢ | ٢٥ | ٢٥ | – | ٥٠ | ٣ |
| ٧ | التربية العملية | – | ٤ | ٤ | – | ٥٠ | – | ٥٠ | |

## المتطلبات الاختيارية

## فى نهاية السنة الثانية *

### زمن كل مقرر ٣ ساعات أسبوعياً

١- العنف والأسرة (اجتماع) — Violence and the Family

٢- الأطفال والمجتمع (اجتماع) — Children & Society

٣- اعلام الطفل (الاعلام) — Broadcasting

٤- قضايا معاصرة (دراسات بينية) — Critical Issues and Future

٥- الخدمات الاجتماعية والعمل الجماعى (دراسات بينية)
Team Work for Community Services

٦- مناهج بحث (دراسات بينية) — Research Methods

٧- صحة المجتمع (دراسات بينية)
Health Promotion and Community

٨- سياسة واقتصاد (سياسة) — Politics & Economic

---

* قبل التحاق الطالبة بالفرقة الثالثة عليها اختيار مقررين دراسيين من ضمن المقررات المطروحة فى الجدول.

## المتطلبات الاختيارية **
## فى نهاية السنة الرابعة

١- الكمبيوتر فى التعليم Computers in Education

٢- مناهج بحث متقدمة Advanced Research Methods

٣- إرشاد نفسى متقدم Advanced Counselling

٤- برامج متقدمة Advanced Programming

٥- تصميم وإدارة مراكز التعليم Learning centers

** قبل أن تحصل الطالبة على الدرجة العلمية عليها اختيار مقررين من المقررات الآتية.




# البيئة التعليمية والنفسية

# لأطفال الرياض

إعداد

**الأستاذ الدكتور/ نبيل السيد حسن سيد**

أستاذ تخصص علم نفس الطفل و رئيس قسم تربية الطفل

كلية التربية – جامعة المنيا

**المؤتمر السنوي الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# البيئة التعليمية والنفسية لأطفال الرياض

إعداد

أ.د./ نبيل السيد حسن سيد

رئيس قسم تربية الطفل بجامعة المنيا

**مقدمة:**

تؤثر البيئة التى تتم فيها عمليتا التعليم والتعلم على سلوك المتعلم، حيث أكدت العديد من الدراسات أثر العوامل البيئية المباشرة وغير المباشرة على سلوك المتعلم ونواتج التعلم، وأيضاً تتأثر نواتج التعلم بالمواقف التعليمية وبظروف المدرسة وشخصية المعلم وسلوكه بطريقة غير مباشرة، وهذا ما أكدته نايفة قطامى (١٩٩٢) وتعتبر من أهم متطلبات البيئة التعليمية تهيئة المناخ الاجتماعى والنفسى للأطفال، ويتحقق ذلك من خلال توفير مناخ يتسم بالاحترام المتبادل بين الآباء والمعلمين والأطفال أنفسهم. (عصام النمر وآخرون، ١٩٩٤).

**أولاً ــ البيئة التعليمية لأطفال الرياض:**

١ــ البيئة الأسرية (المنزلية). ٢ــ البيئة الخارجية.

٣ــ بيئة الروضة وإعدادها في رياض الأطفال.

**١ــ البيئة الأسرية لأطفال ما قبل المدرسة:**

البيئة الأسرية هى المجال المادى والاجتماعى الذى يعيش فيه أفراد الأسرة الواحدة، ويرتبط هذا المجال بعدة شروط تجعل منه بيئة صالحة لنمو الأسرة كوحدة متكاملة تهدف إلى إحياء نفسها وخدمة مجتمعها.

وتتطلب أن تراعى شروط البيئة الأسرية المحيطة بأطفال ما قبل المدرسة أن تكون كالآتى:

(١) **<u>الترابط أو التماسك الأسرى</u>:** يعنى اهتمام أفراد الأسرة بأسرتهم والتزامهم نحوها، ودرجة مساندة أفراد الأسرة لبعضهم البعض، وزيادة فى العلاقات الموجبة بين أفراد الأسرة التى تدور فى المحيط الداخلى للأسرة، فكلما إزدادت هذه العلاقات إزداد تماسك الأسرة.

(٢) **<u>حرية التعبير للأطفال</u>:** وهو تعبير الطفل عن حاجاته والميل للشرح للمواقف التى تعرض لها، وإفصاح أفراد الأسرة عن مشاعرهم لبعضهم البعض.

(٣) **<u>الصراع الأسرى</u>:** وهو بعد الطفل عن منطقة الصراع داخل الأسرة، والتى تثير الغضب والعدوان المتبادل بين أفراد الأسرة مما ينعكس على الطفل بالسلب والصراع داخل الأسرة يسبب حالة من الألم وعدم السعادة والشعور الناجم عن تصادم أو منافسة بين أفراد الأسرة

(٤) **الاستقلال للأطفال**: ويقصد به تشجيع أفراد الأسرة للأطفال على أن يكونوا مكتشفين لذاتهم وأن يـــتخذوا قـــراراتهم بأنفسهم، والاستقلال نمط من الشخصية للأطفال الذى يتعلم الطفل للتعبير عن رغبته الشخصية، وأن يعمل تلقائياً بدافعية واتزان.

(٥) **الاهتمام بالإنجاز للأطفال**: وهى درجة تركيز الأنشطة التى تستخدم فى الروضة والعملية حـــول الاهتمام بالإنجاز والمنافسة بين الأطفال، وهو تقدم الأطفال نحو الهدف المرغوب وهو الإنجاز وبلوغ الأطفال لمستوى معين من الكفاءة الإنجازية فى رياض الأطفال.

(٦) **الاهـــتمام بالأنشـــطة الفكرية والثقافية للأطفال**: وهى درجة اهتمام الأسرة بالأنشطة المخـــتلفة (الاجتماعـــية والثقافية والفكرية والسياسية) المحيطه بالطفل تساعده على النمو العقلي والذهن للأطفال.

(٧) **الاهـــتمام بالأنشـــطة الترويحية والرياضية للأطفال**: وهى مساعدة الأسرة فى مشاركة الأطفال فى النشاط الحركى حيث تزداد من الياقة الحركية والبدنية للأطفال، تكيفه اجتماعية وانفعالياً يؤدى إلى تكوين جيد لذاته ويزيد من فعالية الطفل لما يدرسه.

(٨) **الاهـــتمام بالأنشطة الأخلاقية والدينية للأطفال**: وهى مناقشة الأسرة مع أطفالها الأمور الأخلاقـــية والدينـــية والقيم فى ضوء تعاليم الدين وقيم وأخلاقيات المجتمع الذى يعيش فيه الطفل.

(٩) **التنظيم الأطفال**: أهمية النظام فى تكوين الأنشطة الأسرية والتخطيط المالي والوضوح فيما يـــتعلق بـــالقواعد والمســـئوليات الأسرية، وهذه العملية تساعد الأطفال فى عملية ترتيب العناصر المتشابكة وترتيبها منطقياً.

(١٠) **الضبط الأسرى للأطفال**: وهو استخدام الأسرة للقواعد والأسس فى إدارة شئون الأسرة وقـــدرة الآباء فى توجيه سلوك الأطفال وتعديله من خلال المواقف التعليمية التى يمر بها الطفل. (نبيل السيد حسن، ١٩٩٦)

وتشـــير الدراســـات إلـــى أهمية البيئة الأسرية فى القدرات الذهنية والشخصية للأطفال فمنها: ما توصل إلى أن البيئة تؤثر تأثيراً مباشر على المستوى العقلي للأطفال، وهى لها تأثير فيما بعد فى المراحل التعليمية على الأطفال مثل دراسة كيردك وسنكلار Kurdek & Sinclair (1988) ونيلســـون Nelson (1984)، واتفـــق أيضـــاً كل من انوشا وأوكبالا Onocha & Okpala (1987) علـــى أن الأنشـــطة الـــتربوية وتعزيز الوالدين للأطفال أكثر العوامل تنبؤ

بالتحصيل وانجاز الأطفال، وأشارت دراسات عدة إلى أن هناك تأثيراً لمتغيرات البيئة المنزلية على ابتكارية الأطفال؛ وهذا يرجع إلى اهتمام الأباء والنشاط الثقافي لأطفالهم وتشجيعهم على ممارسة الأنشطة العقلية والثقافية والسماح لأطفالهم بحرية التعبير عن آرائهم، وهذا ما أكده نبيل السيد حسن سيد (١٩٩١) وهناك دراسات اشارت إلى تأثير البيئة الأسرية على الجوانب الشخصية والانفعالية لدى الأطفال فمنها ما إشارة إلى تأثير أساليب النشئ التى تتبعها الأم فى معاملة أبنائها لها آثار سلبية وإيجابية فى نفسية الأبناء وهذه الآثار السلبية تتمثل فى الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، والتى تنعكس على شخصية الطفل، والتى يصعب علاجها، ويوضح علاء كفافي (١٩٧٩) أن علاقة الطفل بوالديه إذا لم تهيئ الجو النفسى السليم للطفل فإنه قد يعاني من اضطرابات نفسية وتؤدى إلى عدم توافقة شخصياً واجتماعياً فيما بعد فمظاهر التوافق أو عدم التوافق، وتحقيق النجاح يمكن رده إلى أسلوب المعاملة الوالدية التى يلقاها الطفل فى مختلف أدوار حياته وهناك دراسات مثل ووردن وسليفرمان Warden & Silverman (1993) إلى تأثير المتغيرات الأسرية على الاكتئاب لدى الأطفال وعلى تقدير الذات لديهن، وأيضاً توصل بوش Busch (1996) أن هناك علاقة بين المتغيرات الأسرية ومشكلات الأطفال ومن فيها الاكتئاب والمخاوف لدى الأطفال (نبيل السيد حسن، ٢٠٠٠).

ومما سبق يتضح لنا إلى أهمية البيئة الأسرية المساهمة فى المشكلات النفسية والانفعالية لدى الأطفال، والتى تسهم بصور مختلفة فى تشكيل شخصية الأطفال نحو الاضطرابات الانفعالية والنفسية فيما بعد، هذا ويلاحظ أن أغلب الدراسات أشارت إلى وجود علاقة موجبة أو سالبة بين المعاملة الوالدية فى الأسرة وظهور بعض المشكلات الانفعالية والنفسية لدى الأطفال، وهذه الدراسات مثل دراسة سيتون Seaton (1993)، بيلى Paley (1993)، ودننمبيرج Donenberg (1995)، رانج Range (1996)، بيرندا Brenda (1996)، وهذا ما أكده نبيل السيد حسن (٢٠٠٠).

## ٢- البيئة الخارجية

البيئة الخارجية هو كل ما يحيط بالطفل خارج المنزل ويؤثر فيه، وهى عبارة عن مجموعة المثيرات البيئية التى من خلالها تنمى حواس الأطفال سواء كان فى الشارع أم الحديقة أم النادي وتبين آمال صادق وأميمة أمين (١٩٨٥) أن البيئة الخارجية مصدر من مصادر تخفيف توتر الطفل من خلال الحركة، ويمكن اعتبار هذه البيئة مصدراً مهماً لتنمية ابتكارية الطفل التى تنبع من التلقائية والحرية فى هذه البيئة، ومن خلال النشاط واللعب والحركة، وتؤكد ذلك منى أحمد الأزهري (٢٠٠٠) أن الانتقال والحركة هو الوسيلة الأساسية للتعلم الحقيقي

انفعال الحركة فى البيئة المحيطة بالطفل. فهى تتضمن إظهار صورة الجسم فى المساحة أو الفراغ الخارجى عن طريق تغييراً المكان بالنسبة لنقاط ثابتة على السطح الخارجى، وتشمل مهارات التحرك أو الانتقال الأساسية على المشى – الجرى – الوثب، ويحاول الأطفال ترجمة هذا الواجب الحركى للاستكشاف البيئى وكل حركة مناسبة لهذا الحل الحركى تعتبر صحيحة، أى أن الطفل يبدأ باستكشافه لإمكاناته وقدراته الحركية فى البيئة الخارجية المحيطة به.

ويبين نبيل السيد حسن (٢٠٠١) إلى أهمية البيئة الخارجية للأطفال حيث تزيد من دافعية الاستكشاف البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة، ويساعد ذلك على نمو استعدادهم المدرسى من خلال متغيرات دافعية الاستكشاف وهى الدافع المعرفى للأطفال ودافع الاستطلاع والمغامرة ودافع النشاط الحر والموهبة للأطفال، وهذه المتغيرات تؤثر وتنمى بالأطفال فى البيئة الخارجية التى يعيش فيها.

وتتمثل هذه البيئة الخارجية من خلال الأنشطة التالية:

★أهمية المتاحف كمصدر ثقافى للأطفال فزيارة الأطفال للمتاحف يثير لديهم حافزاً كبيراً للطفل الناشئ؛ ليعرف ما بذله الأجداد من جهود وحضارة، وتساعدهم على الانتماء للبيئة التى خلقها الأجداد ووسيلة الطفل للإحساس ببيئته والإعتزاز بها، ومن خلالها يتعرف على القيمة الفنية فى التراث وتساعده على التذوق الفنى للمؤثرات الجمالية بحيث يتحرك نحو الجمال حينما يراه فى مجال بيئته. (حمدية أحمد محمود، ١٩٩٣)

★مشاركة الأطفال فى المناسبات المختلفة (الدينية والوطنية والأسرية).

★حضور المناسبات الموسيقية كالعروض والحفلات الموسيقية التى تتاح فى البيئة المحلية أو المجتمع الكبير، والتى يمكن مصاحبة الأطفال إليها. (آمال صادق وأميمة أمين، ١٩٨٥)

**٣– بيئة الروضة وإعدادها فى رياض الأطفال:**

بيئة الروضة: هى مجموع العناصر التى تدركها المعلمة، ويتألف فيها الموقف المدرسى داخل حجرة الدراسة، وتؤثر فى سلوك الطفل. (ثناء الضبع، ١٩٩٨)

وبيئة الروضة تتمثل فى مكونات ثلاثة هى: البيئة الطبيعية والاجتماعية النفسية والتعليمية.

**★ البيئة الطبيعية:**

هى كل ما يحيط بالطفل من مكونات مختلفة تؤثر على عملية التعلم حيث تشمل البيئة الفيزيقية المتمثلة فى الإضاءة التهوية الهدوء، وبيئة مادية متمثلة فى مبنى رياض الأطفال من حيث (الأركان التعليمية المختلفة داخل حجرة نشاط، ترتيب المقاعد داخل الموقف التعليمى، مساحة غرفة النشاط اتساعه، المساحة المخصصة لكل طفل والأثاث وكيفية الترتيب)، والحديقة أو المساحة الخارجية لرياض الأطفال وأدوات وأنشطة اللعب ومستلزماتها. أى أن البيئة الطبيعية تشمل العوامل المادية خارج الموقف التعليمى، وداخله والتى تحقق الأهداف المرجوة من رياض الأطفال.

ولنجاح سير العملية التعليمية داخل رياض الأطفال فلابد من تنظيم البيئة المحيطة بالطفل بحيث يتم استغلال كل جزء، وكل ركن من أركان غرفة النشاط دون زحمها بأشياء لا ضرورة لها. فكلما كانت البيئة المادية المحيطة بالطفل أكثر إثارة وتشويقاً كلما ساعد ذلك على النمو فى الاتجاه السليم وهذا ما أكدته كلاً من عصام النمر وآخرون (١٩٩٤)، زيدان حويشين ومفيد حويشين (١٩٩٠) وجابر محمود طلبه (١٩٨٠)، صباح محمد صالح (١٩٩٠).

## ثانياً ــ البيئة النفسية التى يتعرض لها أطفال الرياض وكيفية حمايتهم:

إن هــناك تزايداً من المجتمعات النامية تدعو إلى إمكانية إسهام الآباء والمربين فى حل الكثــير مــن مشــكلات أبــنائهم السلوكية بنجاح، ولكن لا يصل إلى الآباء والمربين كثير من المعلومات من المتخصصين فى هذا المجال سواء أكانت نتيجة لأبحاث علمية أم تجارب عملية لــبعض الآباء الآخرين، وذلك ينعكس بالتأثير السلبي على سلوك أبنائهم، نتيجة لعدم خبراتهم، وعدم توجههم إلى الأسلوب الأفضل لمعالجة مثل هذه المشكلات السلوكية والذهنية ويبين حمدى ياســين وزمــلاؤه (١٩٩٨) أن الصــور الشائعة لإساءة المعاملة النفسية لطفلة ما قبل المدرسة تخــتلف باختلاف الثقافتين المصرية والكويتية، وكذلك الثقافة الفرعية المنبثقة عنهما، وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن خصائص التقسيم للأطفال يختلف الثقافتين المصرية والكويتية، وكذلك تتباين إساءة المعاملة النفسية لدى الأطفال بتباين عمر الطفل وجنسه، والطبقة الاجتماعية والثقافة الفرعــية الــتى ينتمي إليها الطفل، وكذلك مستوى تعليم الأم، وبعض المتغيرات الدينامية مثل الصور السيئة للذات والرفض والأعراض العصابية والانسجامية والإهمال والاعتمادية.

هذا ويرى نوآم Noam (1984) من أصحاب النظريات السلوكية والتعلم الاجتماعي أن سوء معاملة الطفل تعلم أنماطاً من السلوك غير المقبول، وينعكس ذلك على الطفل بالصراعات والخــبرات النفســية السيئة نتيجة لشعور الطفل بالإحباط والقلق مما يدفع إلى تنمية استعدادات تقسيم غير سليمة، وأشار أحمد السيد وتوفيق عبد المنعم (١٩٩٤) إلى أن هناك علاقة بين إساءة معاملة الطفل والعدوانية، وكذلك أظهرت الدراسات مثل فونتانا Fontana (1993) من ارتفاع معــدلات الإساءة للطفل وجناحة في الولايات المتحدة الأمريكية وتبين فيولا البيلاوي (١٩٨٨) بــناء على نظرية أيركسون Erikson أن النمو فى الطفولة فترات من الأزمات المحتملة التى تظهــر عدد من المشكلات السلوكية التى يمكن أن تتحول من مشكلات عادية إلى مشكلات غير عاديــة أو مرضــية إذا لم تلق حاجات النمو عند الطفل رعاية خاصة وإشباعاً مناسباً، وتوصل أحمــد عــبادة وجيهان راشد (١٩٩٣) إلى أن تعرض الطفل للحرمان العاطفي أو المعوقات أو مؤثرات بيئية تترك بصماتها على شخصية الطفل فى مراحل نموه اللاحقة وتؤثر فى بروز عدد من المشكلات السلوكية التى تعرقل بناء شخصيته السوية، وتخالف حدة هذه المشكلات وعمقها بحســب شدة تلك المؤثرات والمعوقات البيئية التى يتعرض لها الطفل، وأشارت تلك الدراسات إلــى أن أكثر المشكلات شيوعاً في مرحلة الرياض (٣ ــ ٦ سنوات) فى البحرين هى الأنانية ومشــكلات الغذاء والخوف والنشاط الزائد وأمراض الكلام والعناد والتمرد والاعتمادية الزائدة

وقلــة الــنظافة الشخصية، وجاء الارتباط موجباً بين مستوى تعليم الأم ومشكلتي الخوف وعدم القدرة على التأجيل.

هــذا ويبين نبيل السيد حسن (٢٠٠٠) أن نيوبيرج Newberg (1990) أشار إلى تأثير المشــكلات السلوكية لدى الأطفال، ويرجع ذلك إلى تعرضهم لسوء المعاملة من قبل المحيطين بهــم وتتمــثل هــذا المشــكلات فــي صورة العدوانية والانعزالية والاتكالية وعض الأصابع والصــعوبات الدراســية. وأظهر أيضاً أن فورث Forth (1998) أشار إلى وجود علاقة بين إساءة معاملة الطفل والسلوك العدواني والسيكوباتي، وتوصل إلى أن سواء المعاملة الوالدية يمثل عــاملاً خطــيراً للتنــبؤ بالسلوك المضاد للمجتمع والانحراف السيكوباتى. ويبين أيضاً فوندورا وآخــرون Vondaora et al (1990) أشــار إلــى أن الأمهات اللاتي يعاملن أطفالهن معاملة سيئة يــتكون لــدى أطفالهــن خبرات سابقة في المعاملة السيئة، وقد سجلوا درجات منخفضة على مقاييس القدرات العقلية والمهارات البدنية ويكون قبولهم الاجتماعي منخفضا لدى الآخرين.

ويبين عماد محمد مخيمر وعماد على عبد الرازق (١٩٩٩) أن من أهم خصائص الآباء والأمهات المسيئين لأطفالهم ما يلى:

١- ضعف البناء النفسى مما يتيح للحفزات العدوانية أن تعبر عن نفسها بلا ضوابط.

٢- عدم الوعي بالمفاهيم الصحيحة للأبوة والأمومة والطفولة.

٣- عدم النضج الاجتماعي والانفعالى، والاعتماد الدائم على الغير.

٤- أن التاريخ النفسى لهؤلاء الآباء يشير إلى خبرات الحرمان والقسوة والإساءة للوالدين فى مرحلة الطفولة.

٥- انخفاض تقدير الذات والشعور بنقص الكفاية الشخصية.

٦- الاعتقاد الشديد فى قيمة العقاب كوسيلة تربوية.

٧- عدم الوعى بحاجات الطفل، وعدم القدرة على إشباع هذه الحاجات.

٨- يعانى هؤلاء الآباء من زيادة الضغوط النفسية والاقتصادية.

٩- يتسم هؤلاء الآباء بعدم الثبات الانفعالى.

١٠- الآباء أقل توصلاً انفعالياً واجتماعياً مع أبنائهم.

١١- الافتقار إلى المهارات الاجتماعية.

١٢- الفقر والبطالة وانخفاض مستوى التعليم لديهم.

وأضـــاف إلى ذلك روز وكندس Ross & Candace (1975) أن سلوكيات الطفل فى أثـــناء تفاعلـــه وتعاملـــه مـــع والديه قد تدفع الآباء لمزيد من الإساءة، وبخاصة لو كانت هناك مشكلات سلوكية لدى الأطفال مثل النشاط الزائد والعدوانية نبيل السيد حسن (٢٠٠٠).

هذا ويوضح أومي وآخرون .Omay et al (1996) إلى أن الآباء المدمنين كانوا أكثر اضطراباً سلوكياً وأكثر إساءة معاملة والديه وحرماناً من آبائهم عن أمهاتهم، وهذا يوضح نتيجة تأثير الطفل واضطرابه من إساءة والديه له.

فى حين أيضاً أظهرت منى محمد قاسم(١٩٩٠) أن سروف وروتر Sraufe & Rutter (1984) أن ارتباط مشكلات الطفولة باضطراب علاقة الطفل بوالديه، وأوضحت نتائج الدراسة إلى أن (٨٠ ـــ ٩٠ %) سبب جنوح الأحداث كانوا الآباء فى طفولتهم ضحايا سوء ومعاملة من الوالدين فقد تعرضوا للإهمال، وعدم التقبل وعاشوا طفولة بها حرمان وعدم إشباع حاجاتهم ولم يشـــعروا بالطمأنينة النفسية، ويؤكد ذلك هيرولوك Hurlock (1970) إلى أن المشكلات الأسرية تـــرجع إلى استخدام الوالدين لأساليب خاطئة فى التنشئة الاجتماعية مثل التسلطية والحماية الزائدة والنبذ وغيرها مما يجعل المناخ النفسى الذى يعيش فيه الطفل غير مناسب لنمو شخصيته.

وهناك دراسة زينى Zinni (1997) قارنت بي (٢٦) طفل من بين أطفال أعمارهم من (١٠ــ١١ ســـنة) قد تعرضوا لإساءة عاطفية وجسدية وجنسية و(٢٦) طفل عاديين لم يتعرضوا لإساءة معاملة الوالدين، وتوصلت النتائج إلى أن الأطفال الذين تعرضوا لإساءة لديهم صعوبات تعلـــم داخل الأشكال المختلفة للعب بالرمال أى داخل حدود الصندوق وكانت ألعابهم أكثر بدائية وغـــير منتظمة. وتوصلت نتائج مارك Mark (1997) إلى أن هناك ارتباطاً بين إساءة معاملة الأطفـــال والمشـــكلات الســـلوكية لدى الأطفال، وكذلك ارتباط بين معدل الغضب الوالدى مع المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الأطفال.

ويوضح جوتمان Gootman (1996) إلى أن دور المعلمات فى مرحلة الطفولة المبكرة فـــى كيفـــية التعامل مع السلوك الغير سوى لدى الأطفال الذين تعرضوا لإساءة معاملة الوالدين كيفية تسير التطور الطبيعى للأطفال ومعالجتهم وتعديل السلوك غير السوى لديهم وكيفية تعامل المعلمـــة بفاعلـــية من خلال المنهج والأدوات اللازمة لإنجاز ذلك فى مرحلة الطفولة المبكرة، ويشـــير برون Brown (1995) إلى أن الأطفال والشباب من أعمار (٩ : ١٥ سنة) قد أهملوا فـــى ولايـــة كاليفورنـــيا ما بين عامى (١٩٨٨ و ١٩٩١)، ولذلك تضاعفت معدل العدوانية لدى الأطفـــال المراهقين فى هذا السن وأساءوا معالجتهم فى المنزل من قبل الآباء وأصبحوا فى بيئة غير آمنة نتيجة لتعرضهم للإساءة بجانب مشاهدتهم للعنف فى التليفزيون وزيادة معدلات البطالة

فـــى أسرهم وهذا انعكس على الأطفال بمشكلات سلوكية لديهم مما اضطرت الولاية بكاليفورنيا بـــإعداد برامج لمنع جناح الأحداث ومنع السلوك الغير سوى لدى الأطفال والمراهقين من خلال الأخصـــائيين النفســـيين المســـئولين عـــن رعاية الأحداث، وتطوير مشاركة المدارس بخدمات اجتماعـــية وتعديـــل ســـلوك المراهقين بطريقة فردية وتشجيع المدارس والبرامج الأخرى التى تساعد المراهقين على صنع القرار، وتقييم المناهج وتنسيق بين البرامج من خلال الولاية، وهذا يبين مدى انعكاس إساءة معاملة الطفل وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى الأطفال واضطرابهم نفسياً. نبيل السيد حسن (٢٠٠٠).

وتوصـــلت بيـــثرز Pithers (1998) إلـــى ضرورة العناية بالأطفال الذين يعانون من المشـــكلات الســـلوكية ودور الأسرة للعناية بهم وكيفية مساهمة الأسرة فى تقليل الضغط الفعلي الواقع على أطفالهن، وكيفية معالجة الآثار النفسية لدى الأطفال الناتجة مع الإساءة.

وتبيـــن دراســـة سميرة محمد أحمد (١٩٨٩) وجود علاقة بين أساليب معاملة الأمهات والاســـتعداد الذهني للأطفال، وتتأثر هذه العلاقة تبعاً لجنس هؤلاء الأطفال كما وجدت أن هناك فـــروقاً بين أبناء الأمهات الأكثر نبذاً لأطفالهن وأبناء الأمهات الأقل نبذاً لأطفالهن فى الاستعداد الذهني لصالح أبناء الأمهات الأقل نبذاً لأطفالهن.

ويشير محمد نجيب(١٩٩٩) إلى أن بيرمير Bremmer (1995) أوضح أن سوء معاملة الأطفال جسمياً أو جنسياً يرتبط بحدوث اضطرابات طويلة المدى فى الذاكرتين البصرية والسمعية.

وكذلك أشار نبيل السيد حسن (٢٠٠٠) أن بيرسونل وآخرون Personal et al. (1979) أوضح أنَ أمهات الأطفال المساء إليهم كانوا أقل توافقاً مع أطفالهن، وهذه نتيجة عدم عناية الأم بـــالطفل، وهـــذا يـــنعكس بالتبعـــية على القدرات المعرفية لدى الأطفال، هذا وقد توصلت ماك لويســـكى Mclloskey (1996) إلـــى أن تأثير أسلوب العنف العائلي على الصحة العقلية لدى الأطفـــال ممـــا ينذر إلى أن العنف قد يسبب أطفالاً مضطربين، وهذا يوضح مدى الصراعات الأسرية داخل الأسرة التى تنعكس على الأطفال ذهنياً وسلوكياً.

وكذلك أشارت ماجالو Maggiolo (1998) إلى أن إساءة معاملة الطفل وإهماله تسبب إســـاءة لمشـــاعر الطفل، وتؤثر على الإنجاز المدرسي لدى الأطفال، وتسبب مشكلات سلوكية لديهـــم مثل الخوف الشديد والعدوانية اتجاه الآخرين. (عمـــاد أحمـــد مخـــيمر وعمـــاد عـــلى عبد الرازق، ١٩٩٩).

ويبين عبد السلام عبد الغفار وعادل الأشول وعبد المطلب القريطي ونبيل حافظ (١٩٩٧) إلى مظاهر إساءة معاملة الطفل في المجتمع المصري، وأن البيئة الأسرية الإيجابية التي تميز بين الأطفال العاديين عن بيئة الجانحين حيث يدركون أطفال الأسر العادية بيئتهم الإيجابية على أنها أكثر تماسكاً وارتباطاً وشعوراً بالأنشطة والتوجه نحو الأنشطة العقلية الثقافية والترويحية، وكذلك التوجه نحو القيم الأخلاقية والدينية والالتزام بالقواعد السلوكية كالضبط والتنظيم لدى الأطفال.

**ولذلك لكي نعد الطفل نفسياً في رياض الأطفال لابد من مراعاة الآتي:**

١ــ تأثر الآباء بأسلوب التربية الخاطئة التي تم تنشئتهم عليه في طفولتهم وانعكاس ذلك على أطفالهم بمشكلات سلوكية وتعليمية لديهم.

٢ــ عوامل البيئة الأسرية المسببة في الإساءة ومظاهرها، كما ركزت الدراسات على تأثير المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي على أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة، وهناك دراسات ركزت على صور الإساءة في ثقافات مختلفة وأيضاً دراسات تناولت إساءة معاملة الطفل مع تأثير سمات الشخصية والتوافق لدى الأطفال. مما يؤثر على الأطفال سلباً بإنخفاض تقدير الذات لديهم وشعورهم بالنقص في الكفاية الشخصية.

٣ــ أساليب إساءة معاملة الأطفال وعواملها وتأثرهم بها، وبخاصة الإساءة الانفعالية والجسدية والجنسية وتأثر شخصية الأطفال بها. ومدى انعكاس ذلك على صعوبات التعلم لدى الأطفال.

٤ــ إدماج الأطفال في مجموعات داخل رياض الأطفال بالتدريج لكي يمارسون الأنشطة الحركية والجسمية داخل الروضة لزيادة التفاعل الاجتماعي والنفسي بين هؤلاء الأطفال.

٥ــ مراعاة المعلمات والمشرفات والوالدين في مرحلة رياض الأطفال عدم استخدام أسلوب التسلط أو الحماية الزائدة أو التدليل للأطفال في داخل الروضة وخارجها وأعطائهم احتياجاتهم الأساسية التي يريدونها الأطفال بلطف دون إثارة الألم النفسي لديهم.

٦ــ إن يجعل الآباء للأطفال مناخاً يتسم بالإيجابية سواء داخل الأسرة أو خارجها ويتم ذلك من خلال ممارسة الأنشطة الذهنية والثقافية والترويحية التي تسودها القيم الأخلاقية والدينية والتي تتسم بضوابط السلوك والقواعد الصحيحة.

٧ــ إن تساعد المعلمات والمربيات الأطفال على ممارسة حرية التعبير وإظهار مشاعرهم نحو الآخرين والمواقف المختلفة وتشجيع الأطفال على الاستقلالية وإتخاذ القرارات بأنفسهم.

٨ــ إن تهتم المعلمات والوالدين بتوفير الطمأنينة النفسية لدى هؤلاء الأطفال وذلك من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة التي تساعد على تنمية القدرات الإبداعية لدى هؤلاء الأطفال وتوفير المناخ الإبداعي المناسب لهذه المرحلة العمرية المبكرة.

# المراجع

## أولاً ـ المراجع العربية:


١. أحمد السيد وتوفيق عبد المنعم (١٩٩٤): دراسة لبعض المتغيرات النفسية المرتبطة بإساءة معاملة الطفل لدى بعض الأسر المصرية، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

٢. أحمد عبادة وجيهان راشد (١٩٩٣): المشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال مرحلة الرياض (٣ـ٦) سنوات فى ضوء بعض المتغيرات البيئة الأسرية بدولة البحرين، مجلة الإرشاد النفسى، العدد الأول، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس.

٣. آمال صادق وأميمة أمين (١٩٨٥): الخبرات الموسيقية فى دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٤. ثناء يوسف الضبع (١٩٩٨): علاقة بيئة الروضة والتفكير الابتكارى. المؤتمر الدولى الأول لطفل الروضة بدولة الكويت (الرعاية النفسية والتربوية ومتطلبات العصر)، "١٣ـ ١٥ أبريل" دولة الكويت، ص.ص ٨٤١ ـ ٨٩٨.

٥. جابر محمود طلبه (١٩٨٠): دراسة لمتطلبات تطوير دور الحضانة ورياض الأطفال فى محافظة الدقهلية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٦. حمدى محمد ياسين وآخرون (١٩٩٨): إساءة معاملة طفل ما قبل المدرسة وخصائصه النفسية دراسة عبر ثقافة بين المجتمع الكويتى والمصرى. المؤتمر الدولى الأول لطفل الروضة بدولة الكويت، جامعة الكويت.

٧. حمدية أحمد محمود (١٩٩٣): دور المتحف فى تنمية الثقافة الفنية للطفل المصرى من خلال المنحوتات، المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى. من ١٠ـ١٣ أبريل، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

٨. زيدان حواشين ومفيد حواشين (١٩٩٠): اتجاهات حديثة فى تربية الطفل، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٩. سامية موسى إبراهيم (١٩٩٩): المشكلات السلوكية لدى الأطفال من سن (٥ـ٦) سنوات كما تدركها المعلمات التربويات برياض الأطفال دراسة ميدانية. مجلة الإرشاد النفسى، العدد التاسع، جامعة عين شمس.

١٠. سميرة محمد أحمد (١٩٨٩): علاقة الأم بالطفل واستعداده الذهنى فى مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

١١. صباح محمد صالح (١٩٩٠): تقويم واقع استخدام اللعب فى مرحلة رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٢. عبد السلام عبد الغفار، عادل عز الدين الأشول، عبد المطلب القريطى ونبيل حافظ (١٩٩٧): مظاهر إساءة معاملة الطفل فى المجتمع، القاهرة، أكاديمية البحث العلمى.

١٣. عبد الوهاب محمد كامل (١٩٩٣): سوء معاملة وإهمال الأطفال دراسة إيرومترية على عينة مصرية، المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى، المجلد الثانى، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

١٤. عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٧): الأنشطة فى رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربى.

١٥. عصام النمر وآخرون (١٩٩٤): تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٦. عماد محمد أحمد مخيمر وعماد على عبد الرزاق (١٩٩٩): خبرات الإساءة التى يتعرض لها الفرد فى مرحلة الطفولة وعلاقتها بخصائص الشخصية، دراسة مقارنة بين الجانحين وغير الجانحين، المؤتمر الدولى السادس لمركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس.

١٧. عواطف إبراهيم محمد (١٩٧٥): إعداد طفل الحضانة نفسياً، صحيفة التربية، السنة السابعة والعشرون، العدد الرابع، رابطة خريجى معاهد وكليات التربية.




# رؤية مستقبلية لتربية طفل ماقبل المدرسة

إعداد

**الأستاذ الدكتور/ حافظ فرج أحمد**

أستاذ و رئيس قسم أصول التربية

كلية البنات - جامعة عين شمس

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)

الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢

لا شك أن الإنسان هو الدعامة الرئيسية لعملية التنمية ولذلك فإن أية خطة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية تصبح غير واقعية وتعجز عن تحقيق أهدافها ما لم تعط أولوية واهتمامًا أكبر لتنمية الموارد البشرية وأعدادها الأعداد الكامل بالخبرات والمهارات التي يتطلبها تنفيذ تلك الخطة.

والتحدي الكبير الذي يواجهنا هو بناء مجتمع سليم منتج متطور، وإذا كانت الموارد البشرية صغيرة السن التي نرعاها اليوم هي الركائز التي يشاد عليها هذا البناء، فإن المنطلق يحتم علينا أن نبدأ بتلك الركائز.

ومما يؤكد هذا الاتجاه أن الجمعية العامة للأمم المتحدة تبنت في ٢٠ نوفمبر ١٩٥٩ إعلان حقوق الطفل، وقد ترجم هذا الاتجاه بأن أعلنت الجمعية عن وثيقة رعاية الطفل واتجاهاته النفسية والرعاية السليمة لها، وتنص جوهر الوثيقة على: (١ - ٤٠٣ - ٤٠٤):

" أن البشرية مدينة للطفل بأفضل ما لديها"

وأهابت بالآباء والأمهات والحكومات ومؤسسات المجتمع والهيئات الدولية والإقليمية والمحلية أن تعترف بهذه الحقوق وتعمل على مزاولتها بإجراءات تشريعية وغيرها على أن يتم ذلك تدريجيًا ولهذا عليها أن تمنح الطفل كافة حقوقه التي لخصها الميثاق في مبادئ عشرة نذكرها فيما يلي:

المبدأ الأول: يجب أن يتمتع الطفل بكافة الحقوق الواردة في هذا الإعلان، ويحق لكل الأطفال التمتع بهذه الحقوق دون أي استثناء أو تمييز بسبب العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو أي وضع آخر له ولأسرته.

المبدأ الثاني: يجب أن يكون للطفل حق التمتع بوقاية خاصة وأن تتاح له الفرص والوسائل وفقًا لأحكام القانون وغير ذلك لكي ينشأ من النواحي البدنية والروحية والاجتماعية على غرار طبيعي وفي ظروف تتسم بالحرية والكرامة وفي سبيل تنفيذ أحكام القانون في هذا الشأن يجب أن يكون الاعتبار الأعظم لمصالح الطفل.

المبدأ الثالث: يجب أن يكون للطفل منذ ولادته الحق في أن يعرف باسم وبجنسية معينة.

المبدأ الرابع: يجب أن يتاح للطفل التمتع بمزايا الأمن الاجتماعي وأن يكون له الحق في أن ينشأ وينمو في عافية.. وتحقيقًا لهذا الهدف يجب أن تمنح الرعاية والوقاية له، ولأمه قبل ولادته وبعدها. وينبغي أن يكون للطفل الحق في التغذية الكافية والمأوى والرياضة والعناية الطبية.

المبدأ الخامس: يجب توفير العلاج الخاص والتربية والرعاية التي تقتضيها حالة الطفل المصاب بعجز بسبب إحدى العاهات.

المبدأ السادس: ولكي يكون للطفل شخصية متكاملة متناسقة يجب أن يحظى قدر الإمكان بالمحبة والتفهم كما يجب أن ينمو تحت رعاية والدية ومسئوليتهما.

المبدأ السابع: للطفل الحق في الحصول على وسائل التعليم الإجباري المجاني على الأقل في المرحلة الأولى كما يجب أن تتيح له هذه الوسائل ما يرفع مستوى ثقافته العامة ويمكنه من أن ينمي قدراته وحسن تقديره للأمور وشعوره بالمسئولية الأدبية والاجتماعية لكي يصبح عضوًا مفيدًا في المجتمع. ومن الواجب أن تتاح له فرصة للترفيه عن نفسه باللعب والرياضة اللذين يجب أن يستهدفا نفس الغاية التي ترمي التربية والتعليم إلى بلوغها. وعلى المجتمع والذين يتولون السلطات العامة أن يعملوا على إتاحة الاستمتاع الكامل بهذا الحق للطفل.

المبدأ الثامن: يجب أن يكون للطفل المقام الأول في الحصول على الوقاية والإغاثة في حالة وقوع الكوارث.

المبدأ التاسع: يجب ضمان الوقاية للطفل من كافة ضروب الاهمال والقسوة والاستغلال وينبغي أيضًا ألا يكون معرضًا للاتجار به بأية وسيلة من الوسائل. ومن الواجب ألا يبدأ استخدام الطفل قبل بلوغه سنًا مناسبًا كما يجب ألا يسمح له بأي حال من الأحوال أن يتولى حرفة أو عملاً قد يضر بصحته أو يعرقل وسائل تعليمه أو يعترض نموه من الناحية البدنية أو الخلقية أو العقلية.

المبدأ العاشر: يجب أن تتاح للطفل وسائل الوقاية من الأعمال والتدابير التي قد تبث في نفسه أي نوع من التمييز من الناحيتين العنصرية أو الدينية وأن تتسم تنشئته بروح التفاهم والتسامح والصداقة بين كافة الشعوب وكذلك بمحبة السلام والأخوة الشاملة وأن يشعر شعورًا قويًا بأن من واجبه أن يكرس كل ما يملك من طاقة ومواهب لخدمة إخوانه في الإنسانية.

وانطلاقًا من هذه المبادئ يجب التركيز على الإنسان المتكامل الشخصية باعتباره نقطة البداية وحجر الزاوية في المجتمع المتقدم الحديث ولهذا كان من الضروري العناية "بتربية الطفل ورعايته في الأسرة والمجتمع والمدرسة، فالطفل في السنوات الأولى من حياته عجينة طيعة تقبل إلى حد كبير أن تشكل بطريقة يمكن معها تربية المواطن المنتج المستنير. لهذا كان لابد من التفكير في

طرق التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي السليم في جو من الديمقراطية والتقاليد العربية الأصيلة" (٢ : ٦٩).

وطرق تنشئة الطفل اجتماعيًا ووسائلها لا تنشأ في فراغ ولا تطبق في فراغ وإنما تنشأ وتمارس من خلال المؤسسات الاجتماعية والتربوية المختلفة التي تهتم بتربية الطفل وتنشئته اجتماعيًا كالأسرة والحضانة وبعض المؤسسات التربوية اللانظامية... ومن هنا تبرز الحاجة إلى التعرف على دور هذه المؤسسات في تربية الطفل وتلبية احتياجاته الأساسية ضمانًا للتنشئة الاجتماعية السليمة.

والطفل باعتباره كائن بشري يكون وحدة متكاملة جسميًا وعقليًا وسلوكيًا واجتماعيًا وروحيًا وأي خلل في ناحية من هذه النواحي ينعكس على الجوانب الأخرى فيصيبها هي الأخرى بالعطب.

ومجتمعنا المصري في وقتنا الحالي لا يهتم بدرجة كافية بالتجديد والتطوير في أسلوب تعليم طفل ما قبل المدرسة استنادًا إلى أن هذه الفترة ليست ضمن السلم التعليمي، وأيضًا ليست ضمن المرحلة الإلزامية ومن ثم كان الاكتفاء بما هو قائم من رعاية الأطفال بجهود الجمعيات الأهلية والمدارس الخاصة وجهود بعض الوزارات كوزارة الشئون الاجتماعية ومن هنا تعددت الأساليب الخاصة بتربية الطفل، وهذا الوضع نتيجة طبيعية لأسباب متعددة منها ضعف التنسيق بين كل هذه المؤسسات، ونقص المعلمات المتخصصات والمؤهلات تربويًا لرعاية الأطفال "في معظم الأحيان"، وأيضًا الافتقار إلى خطة قومية لتربية طفل ما قبل المدرسة تستند إليها كل هذه المؤسسات.

ومن هذا المنطلق ولكي تتحقق التربية المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة فمن الضروري تعاون المؤسسات والتنسيق بينهما، ومن ثم يمكن تحديد التساؤلات التي تدور عليها الدراسة الحالية فيما يلي:

- ما أهداف تربية طفل ما قبل المدرسة؟
- ما دور بعض المؤسسات الاجتماعية في تربية طفل ما قبل المدرسة؟
- ما مدى تلبية هذه المؤسسات للاحتياجات التربوية لطفل ما قبل المدرسة؟
- ما أهم المقترحات اللازمة لقيام هذه المؤسسات الاجتماعية بدورها التربوي في تربية طفل ما قبل المدرسة؟

## أهداف تربية الطفل:

إن أهداف تربية طفل ما قبل المدرسة (٣ : ٦) في الحضانة ورياض الأطفال تختلف عن تربية الطفل في المرحلة الأولى وذلك لأن الطفل في هذه المرحلة في حاجة إلى شخص ينتمي إليه،

يشمله برعايته ويغدق عليه من عطفه وحنانه، يفهمه ككائن حي مستقل وشخص متميز، ويعامله على هذا الأساس. وهو بحاجة أيضًا إلى جو يتاح له فيه الحرية وتوفر له الظروف المناسبة، ليستخدم حواسه، ويتعلم على أحسن ما يتعلم الطفل الصغير، كما يحتاج إلى المرونة، وعدم الالتزام بنظام صارم، وأن تدرك أن أفضل ما يتعلم به هو العمل... أي التعليم عن طريق اللعب.

وتتميز السنوات الأولى من حياة الطفل بالشيء الكثير ففيها يحدث له العديد من التغيرات نتيجة نموه وتطوره... ولذلك يجب أن تبذل الجهود لتحقيق الأهداف التي ينبغي تعلمها للطفل في هذه الفترة ويمكن أن نوجز أهمها فيما يلي: (٢٨ : ١٦ ــ ٣٢).

### ١- الشعور بالثقة:

من أولى مهام رياض الأطفال والحضانة أن تنمي في الطفل شعوره بالثقة في نفسه، وفي الآخرين؛ لأن فهم الإنسان نفسه له ارتباط قوي بقدرته على أن يثق بها وبالآخرين، وما يشعر به حول نفسه يعادل في الأهمية شعوره نحو الغير، فهو في سنواته الأولى يثق بكل من يرعاه، ويعتني به ولذلك يجب أن نوفر للطفل الفرصة للتعبير عن نفسه بحرية حيث تنمي فيه الشعور بالثقة في نفسه وفي الآخرين من حوله.

### ٢- اكتشاف البيئة المحيطة بالطفل:

فالطفل يبدأ في معرفة بيئته من خلال الأدوات التي يستخدمها والتجارب التي يمارسها أو يراقب الغير بممارستها، فهو يتفحص ويختبر بإرادته كل جديد بشغف زائد، يجب أن يتعرف على كل شيء وأن يمارس كل شيء، وأن يبدي بعض التردد والخوف في باديء الأمر، ولذلك فكلمة طيبة أو ابتسامة رقيقة من الوالدين والمحيطين به تقوي رغبته في الإقدام على العمل، ولذلك يجب أن توفر رياض الأطفال هذا الجو للطفل فتوفر له المواد المناسبة، وتساعده على استخدامها حتى تقوي لديه القدرة على الإنجاز والنجاح فيه وبالتالي ثقته بنفسه.

### ٣- التعاون مع الآباء والأمهات:

وذلك لأن دور الأبوين لا ينتهي بمجرد دخول طفلهم الروضة، وإنما هو فيهما امتداد لدورهم في البيت. والطفل بحاجة إلى الأمن والطمأنينة داخل البيت وخارجه، ويتكون هذا لديه إذا أبدت عائلته وبخاصة أبواه شعورًا وديًا تجاهه، ونمت ثقته بنفسه وبالآخرين، وتصبح معرفتنا بالطفل ــ مهما عظمت ــ قليلة الفائدة إذا ما فقد عامل الأمن، ومن هنا يجب تعاون الآباء مع الحضانة والرياض في توجيه الطفل نحو تربيته مواطنًا صالحًا.

### ٤- تهيئة الطفل للحياة التعليمية المقبلة:

وذلك لأن مرحلة الحضانة والرياض مرحلة إعداد وتهيئة للطفل بالنسبة لحياته الدراسية

المقبلة. وكل تخطيط في الروضة يجب أن يقوم على هذا الأساس، فالطفل في هذه المرحلة بحاجة إلى توفير المناخ الذي يكشف عن قدراته ومواهبه ويساعده على التفكير المنظم الهادف والعناية به في جميع جوانب نموه.

**٥- مساعدة الطفل على التكيف الاجتماعي:**

وذلك لأن الحضانة ورياض الأطفال تؤدي وظيفة اجتماعية هامة نحو الأطفال، وأن الملتحق بها أقدر من غيره من الأطفال على الاختلاط بالغير وإقامة علاقات فيما بينهم. وأنه أكثر منهم شعورًا بالأمن، وأقدر على العمل الجماعي، وأكثر إقبالاً على مصاحبته للآخرين وأقدر على تكوين عادات إجتماعية. والروضة تكمل الحياة الاجتماعية التي يوفرها المنزل والأسرة والجوار لكل طفل. كما تغرس فيه عادات إجتماعية مقبولة، وتوفر له فرص التعامل مع أقرانه حين تضعه في مواقف تستدعي منه سلوكًا معينًا، وتصرفًا مناسبًا إزاء زملائه. وتعمل على تثبيت عادات مرغوب فيها عن طريق الممارسة العملية وذلك لأن الممارسة نفسها خير طريق لخلق أي اتجاه، أو تكوين أية عادة، وهي أفضل وسيلة للتعرف على الطفل وميوله.

هذه، وغيرها تعد أهداف هامة وضرورية للحضانة ورياض الأطفال ولكن يمكن القول أن الهدف الأول والهام لرياض الأطفال والحضانة هو العمل على اسعاد الطفل من خلال ما يأتي (٢٩ : ٣٣).

١- الاهتمام بالنواحي الصحية، وإكسابه العادات المقبوله، وتوفر الأمن والاطمئنان له فتهتم بتغذيته بأسلوب صحي سليم، وتنمي عنده حرية الحركة والتنقل والراحة والاسترخاء.

٢- تلبي احتياجاته التربوية، فيعبر عن اهتماماته من خلال اللغة والمواد واللعب والموسيقي والتجارب القريبة من تجاربه الخاصة والمناسبة لقدارته واستعداداته.

٣- التعليم الاجتماعي وذلك لحاجة الطفل للتعامل مع الصغار والكبار، وتوفير الألعاب الجماعية التي تجعل منه عضوًا مقبولاً في جماعته.

٤- النمو العاطفي وذلك بأن يشعر بأنه بحاجة إلى الآخرين، وأن الآخرين بحاجة إليه وإلى مساعدته، وهم يعملون على أن يصبح رجلاً مستقلاً، وأن تتقبله وتتقبل أحاسيسه بطرق مقبولة.

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه المبادىء الأربعة تتفق مع أهداف التربية الحديثة لمختلف الأعمار، وأن تحقيقها في مرحلة ما قبل المدرسة الحديثة أيسر وأسهل نظرًا لما يتمتع به برنامج الروضة من مرونة كافية، ونظرًا لقلة عدد الأطفال في الشعبة الواحدة عنها في

المدارس النظامية الأخرى.

وفي ضوء هذا كله يمكننا أن نحدد أهم الاحتياجات التربوية الضرورية واللازمة لتربية الطفل ونموه نموًا سليمًا متكاملاً، ونوجز هذه الاحتياجات فيما يلي: (٣٠)

- حاجة الطفل إلى النمو المتكامل من جميع جوانبه.
- حاجة الطفل إلى اللعب وتوفير الوقت أمامه لينمو ويلعب ويستكشف وتشجيعه أثناء لعبه حتى ندعم حاجته للشعور بالنجاح.
- حاجة الطفل إلى الرعاية الوالدية والاهتمام بتحسين العلاقة بين الوالدين والطفل.
- حاجة الطفل إلى الأمن والثقة بالنفس والآخرين.
- حاجة الطفل إلى الحب والعطف والرعاية بين الأطفال في الأسرة.
- حاجة الطفل إلى تكوين المفاهيم السليمة لدى الطفل وتهيئة الجو الفكري الصالح لتكوين المفاهيم تكوينًا سليمًا.
- حاجة الطفل إلى تكوين القيم والمفاهيم الدينية السليمة.
- حاجة الطفل إلى تعلم التعاون وتنمية عادات الإدخار السليمة.

وفي ضوء هذه الاحتياجات تجب الإشارة إلى أن لكل مؤسسة إجتماعية دورها في تحقيق هذه الاحتياجات، ومن هنا فسوف نهتم في هذه الدراسة بالتعرف على دور بعض المؤسسات الاجتماعية في تربية طفل ما قبل المدرسة، ومدى تلبيتها لحاجاته الأساسية.

**دور بعض المؤسسات الاجتماعية في تربية طفل ما قبل المدرسة.**

يتضمن هذا الجزء عرضا للدور التربوي لبعض المؤسسات الاجتماعية والتي لها دور هام في تربية طفل ما قبل المدرسة وهي:

١- الأسرة.

٢- الحضانة.

٣- مكتبة الطفل.

٤- النادي.

٥- وسائل الإعلام.

٦- دور العبادة.

## أولاً : الدور التربوي للأسرة

يجمع الباحثون والكتاب وعلماء التربية والاجتماع وكل مهتم بالتربية أن التربية الحقيقية لابد أن تبدأ من الأسرة حيث من المفروض أن يجد الطفل العناية والرعاية

والاهتمام والحب والعطف والحنان والأبوة الحقة من والديه وأخوته من خلال الممارسة العملية للجو الأسري الذي لا يمكن توافره إلا في أسرة بمكوناتها الطبيعية.

والأسرة نواة المجتمع وأساسه قوامها التكامل على هدي الدين والأخلاق والمواطنة، وعلى الدولة تقع مسئولية حمايتها من عوامل الضعف والتحلل وتوفير الرعاية لأفرادها وإحاطتها بالضمانات الكافية ومد الخدمات التي تعين على تطورها ورفع قدرتها الاجتماعية في بناء الأمة وانتاجها وصيرورتها (٣١ : ٨٠٤).

ومنذ بدء الخليقة اهتم الآباء بتربية أطفالهم ورعايتهم وحمايتهم من الأضرار حتى يشبوا رجالاً ونساءا قادرين على تدبير شئونهم في الحياة. (٣٢ : ١٠٥)، ولهذا فلكلي يعد الطفل اعدادًا طيبًا يجب الاهتمام بالإسرة فهي المعلم الأول الذي يلقنه المبادىء الأولى ويؤهله للحياة الاجتماعية مع باقي أفراد الأسرة (٣٣: ٨٧) ثم مع أفراد المجتمع الكبير.

وعلى جهود الأسرة وتماسك أفرادها واستقرارها يكون الاستقرار النفسي للطفل، كما أن الخلافات الزوجية والصراع الأسري يؤثر على أمن الطفل ويسبب له الاضطراب ويؤدي به إلى السلوك المنحرف، فضلاً عن أن نقص الوعي لدى الآباء والأمهات يقلل من الاهتمام بحسن تنشئة الطفل، وبسبب الجهل بالقواعد السليمة لتربية الطفل يقع الكثير من الآباء والأمهات في أخطاء تربية أطفالهم.

أن ذلك يتطلب ضرورة أن يتعرف الآباء على الحاجات الأساسية للأطفال وعلى مشكلاتهم وميولهم وقدراتهم وخصائص نموهم حتى يتمكنوا من تربيتهم تربية سليمة وتوجيههم الوجهة السليمة التي تساعد على تكوين شخصيتهم تكوينًا سليمًا، ولكي يتحقق النمو السليم للطفل فإن ذلك يتطلب "وجود أم في حالة نشاط إيجابي ودائم يعطي للطفل ما يناسبه من رعاية وحماية، ولكن ظروف الكثير من الأسر وطرق معيشتها تحرم الطفل من كثير من ذلك مما قد يعرضه للاضطرابات ومن ذلك اشتغال الأم أو انشغالها هي والأب ببعض الشئون الخاصة أو كثرة الانجاب وصعوبة الإشراف أو سوء الحالة الاقتصادية أو جهل الأم والأب أو تفكك الأسرة أو وفاة الأم أو غير ذلك" (٣٤ : ٥ ــ ٦).

والطفل يتعلم من أسرته أسلوبًا معينًا في الحياة على أساس وجوده في طبقة معينة ومكان معين، فيتعلم كيف يكون مزارعًا أو صانعًا أو موظفًا أو منافسًا أو متعاونًا وذلك لأن الأسرة هي المسئولة الأولى عن اتجاهات الناشئين في هذا الشأن.

ولكن التغيرات الجديدة والمستحدثة في طبيعة الحياة في العصر الحديث أدت إلى عدم توافر هذا الجو الأسري الطبيعي حيث لا تستطيع الأسرة القيام بهذه المسئولية كما ينبغي

أن تكون، وبالتالي تعذر توافر البيئة التربوية والأسرية الملائمة، فأصبحت التربية بهذه الصورة غير متكاملة من وجهة النظر التربوية مما ساعد على أن ينشأ في المجتمع مؤسسات أخرى تشارك الأسرة في وظيفتها الأساسية وتضم مربيات تكمل وظيفة الأم وتسمى الأم البديلة، وهذا الوضع نشأ نتيجة طبيعية لما أصاب المجتمع من تغيرات عديدة فرضت نفسها مثل اضطرار المرأة للعمل وحاجتها الملحة في ذلك فأصبح العمل ضرورة ملحة.

وتتضح الأهمية الكبرى للأسرة في العملية التربوية من خلال العوامل التالية:

١- أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية التي تستقبل الطفل عند مولده بصرف النظر عما تعطيه للطفل من خصائص وراثية تساهم بدور خطير في تشكيل شخصيته في المستقبل فإنها تبقيه معها في السنوات الأولى من عمره، والطفل في مرحلة نموه الأولى يكون أكثر استعدادًا للتشكيل والتكيف لأن مرونته الشديدة تسمح له بتقبل كل جديد.

٢- أن الطفل يمضي مع أسرته في هذه المرحلة الخطيرة من حياته أطول فترة ممكنة يمارس من خلالها الاحتكاك المباشر وغير المباشر وهذا الاحتكاك معناه تأكيد الدور الهام الذي تلعبه الأسرة في التأثير على الطفل.

٣- أن العلاقات التي تربط الطفل بأسرته علاقات محملة بشحنات عاطفية فالحب والحنان والرعاية من الوالدين وصورة الأب وسلطانه في الأسرة والاحترام والطاعة التي يجب أن يعطيها لوالديه، كل هذا يزيد من قوى التشكيل والتأثير التي تمارسها الأسرة على الطفل.

٤- أن ما يعطيه المجتمع من مكانة للأسرة باعتبارها الوحدة الأساسية وما يمنحه أياها من حقوق وامتيازات وما يفرد لها من أهمية لترابطها وتماسكها، كل هذا يعطي للأسرة إمكانات كبيرة بتشكيل الطفل وإكسابه نمط الشخصية التي تريدها والتي يرضى عنها مجتمعها.

وبالإضافة إلى هذا كله يجب أن نؤكد أن البيئة أو الطبيعة التي تنتمي إليها الأسرة ذات أثر تربوي خطير في تشكيل اتجاهات الطفل ونظرته إلى الأمور والأحداث أو العلاقات الاقتصادية والاجتماعية، فالأسرة إذن هي الوعاء التربوي الذي تتشكل داخله شخصية الطفل تشكيلاً فرديًا واجتماعيًا، وتتمثل الوظيفة التربوية للأسرة من ناحيتين: (٣٥ : ٢٣٥).

أولهما: أنها أداة لنقل الثقافة إلى الطفل فهي الطريق لمعرفة ثقافته وبيئته والأنماط

ثانيهما: أنها تنتقي من البيئة والثقافة ما تراه هاما تقوم بتغييره وتقويمه وإصدار الأحكام عليه مما يؤثر على اتجاهات الطفل لمدى كبير، وهذا يعني أن الطفل ينظر إلى ميراثه الثقافي من وجهة نظر أسرته فيتعلم منها، والطفل عند اختياره للأشياء نجده متأثرا بنوع اختيار أسرته لها هذا إلى جانب تأثره بنوع الآمال التي ترسمها الأسرة والتطلعات التي تتضمنها ومستقبل أعضائها بل أننا نجد أن كثيرا ما تفرض آمالها ومثلها العليا على أطفالها إلى جانب أن يكون هذا الفرض مصحوبا بانفعالات أكثر مما هو موجود في واقعه الثقافي.

فالأسرة لا تنقل الميراث الثقافي بطريقتها الخاصة فحسب بل أنها تطبع أطفالها بالثقافة بطريقتها وكيفيتها الخاصة التي تراها مناسبة لتكوين المعاني لدى الطفل.

فالحياة الأسرية إذن مجموعة من العلاقات ومجموعة من الوظائف والأدوار والإشباعات والتفاعلات، ولكي تنجح الأسرة في أداء وظائفها، وفي تأدية كل فرد من أفرادها دوره أن يقوم التكامل بين أفراد الأسرة في كل جانب من جوانب الحياة التي ترتبط بها، فالحياة الأسرية التي تقوم على التعاون والمشاركة والتفاعل الإيجابي بين أفرادها لا يتوقع أداؤها لمهامها ولا قيامها بوظائفها تلقائيا أو من طرف واحد دون أن يقوم التكامل بين وظائفها ودور كل فرد من أفرادها في كل ناحية من نواحي النشاط المرتبطة بالحياة الأسرية.

فالأسرة هي الوسيط الضروري والهام بين المجتمع وأفراده منذ أن يكونوا أطفالا صغارا لا حول لهم ولا قوة يتشبعون بتعاليم الأسرة ويتلقون مفاهيمها وقيمها لينشئوا مواطنين صالحين في المجتمع، وهذا كله بفضل الأسرة باعتبارها الخلية الأولى في تنشئة أجياله.

### ثانيا: الحضانة ... ضرورة تربوية

تلتزم الدولة بتعليم الأطفال ابتداء من سن السادسة بالمرحلة الأولى نقصد مرحلة التعليم الأساسي، ولكن نظرا لأهمية المرحلة التي يمر بها الطفل قبل هذه السن، ونظرا لأن هؤلاء الأطفال لهم حقوقهم على الدولة والمجتمع بهيئاته ليتمتعوا بفرص الحياة الكافية التي تضمن لهم النمو الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي المناسب، فإن الأمر أدى إلى قيام عدد من الدراسات ولازال في حاجة إلى المزيد من هذه الدراسات.

وتشير الاتجاهات المعاصرة في علم النفس إلى أهمية هذه السنوات في حياة الإنسان لأن لهذه السنوات آثارا باقية في شخصيته وتكوين نظراته إلى الحياة وتكوين أهدافه وصياغة وجداناته وتحديد علاقاته الداخلية والخارجية.

وتربية الطفل ورعايته والعناية به والقيام بجميع مصالحه في سن ما قبل المدرسة تحتاج إلى مؤسسات تربوية تهتم بتعليم الطفل في هذه السن... وتعد الحضانة ورياض الأطفال مؤسسة تربوية اجتماعية تعني بالطفل من النواحي الصحية والتربوية وتعمل على تحقيق النمو المتكامل للطفل ويعتبر دورها امتدادا لدور الأسرة بالنسبة لتنشئة الطفل وإشباع حاجاته وتحقيق نموه.

فالتربية التي يتلقاها طفل الحضانة يجب أن تكون تربية لجوانب شخصيته جميعا، وشموله بالرعاية المتكاملة ومحاولة إحاطته بالمثيرات التي تستحث ما لديه من إمكانات واستعدادات وذلك لتهيئته لتقبل التعليم الأكاديمي (٣٦ : ١٤٧) وهو التعليم الذي يتلقاه فيما بعد خلال سنواته الدراسية ومراحله المختلفة حتى التعليم الجامعي.

ولقد أصبحت دور الحضانة ورياض الأطفال في الوقت الحاضر ضرورة لتنشئة الجيل الجديد لأسباب عديدة أهمها:

١- خروج المرأة إلى ميدان العمل مما حال بينها وبين قيامها بمسئولية رعاية طفلها.
٢- تصميم المساكن الحديثة لا يراعى فيها توفير مكان للعب الأطفال.
٣- كذلك لا تسمح ميزانية الأسرة المحدودة الدخل بتوفير اللعب الضرورية لمعظم الأطفال.
٤- يعود إنشاء الحضانة والتوسع فيها إلى تعويض أطفال الأمهات العاملات عن نقص الرعاية الأسرية.

ومع أن الحضانة ورياض الأطفال قد أصبحت ضرورة في الوقت الحاضر إلا أنها " لا تستوعب إلا أعدادا قليلة من الأطفال ولا تستطيع بصورتها الحالية أن تؤدي وظيفتها التربوية وأن توفر العناية المناسبة للطفل وتؤهله إلى المرحلة الأولى، فمعظم القائمات على تربية الطفل في هذه الدور غير مؤهلات، وهنا تبرز الحاجة إلى ضرورة الإعداد المهني المسبق لهؤلاء وتحديد الإمكانات الواجب توافرها لهذه المؤسسات وهذا يتطلب نظرة جديدة شاملة وسياسة عربية لرعاية وتربية الطفل الذي نريد بناءه والذي نطمح في تكوينه (٣٧ : ٣٥٦).

وهنا فالأمر يتطلب منا ضرورة إعادة النظر والتخطيط لرعاية الأطفال في سني المرحلة الأولى وأن يعني بإنشاء الحضانات ورياض الأطفال تحت إشراف تربوي ومد هذه المؤسسات بالإمكانات المادية والبشرية المناسبة وذلك لأن: "الإمكانات المادية لأي مؤسسة تربوية وتعليمية ينبغي أن تتمشى مع أهدافها، ولما كان من أهم أهداف مؤسسات تربية الطفل ما قبل المدرسة تهيئة بيئة منظمة يربى فيها الطفل في مرحلة الطفولة من أجل

رعايته وتربيته كان من الضروري أن تتوافر لها إمكانات تساعد على تحقيق أهدافها" (٣٨ : ٧٧)، إذن نحن في حاجة إلى بيئة منظمة تسهم في تنشئة الطفل مواطنا صالحا في المجتمع.

والإسلام بتعاليمه القويمة الخالدة يأمر كل من في عنقه مسئولية التوجيه والتربية، ولاسيما الآباء والأمهات منهم يأمرهم جميعا أن يتحلوا بالأخلاق العالية والمعاملة الرحيمة حتى ينشأ الأولاد على الاستقامة ويتربوا على الجرأة واستقلال الشخصية وحتى يشعروا أن لهم تقديرا واحتراما وكرامة.

ومن الأمور المهمة التي يجب أن يدركها المربون جيدا وأن يهتموا بها ويوجهوا نظرهم إليها "معرفة ما يميل إليه الولد من صنائع وما يناسبه من أعمال وما ينشده في الحياة من آمال وأهداف، والمربي الحكيم أو الأب الحصيف هو الذي يضع الولد في المكان المناسب الذي يتفق مع ميوله ومع البيئة الملائمة التي يصلح أن يكون فيها" (٣٩).

وقد أوصى الغزالي في إحياء علوم الدين بتعليم الطفل القرآن الكريم، والأحاديث والأخبار وحكايات الأبرار ثم بعض الأحكام الدينية. ويقرر الإمام الغزالي في تعويد الولد خصال الخير أو مبادئ الشر باعتبار قابليته وفطرته... ومما قاله في هذه المناسبة "والصبي أمانة عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة، فإن عود الخير وعلمه نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة، وأن عود الشر وأهمل إهمال البهائم شقي وهلك... وصيانته بأن يؤدبه ويهذبه ويعلمه محاسن الأخلاق".

وقد أشار ابن خلدون في مقدمته إلى أهمية تعليم القرآن للأطفال وتحفيظه وأوضح أن تعليم القرآن هو أساس التعليم في جميع المناهج الدراسية في مختلف البلاد الإسلامية لأنه شعار من شعائر الدين يؤدي إلى تثبيت العقيدة ورسوخ الإيمان.

وهكذا يتضح مدى الحاجة إلى تربية الطفل تربية سليمة، هذه التربية لها وسائلها المتعددة، وتعد القدوة من أنجح هذه الوسائل ويمكن تحديد أهم وسائل تربية الطفل فيما يلي: (٤٠ : ٧٣٣).

أولا: التربية بالقدوة وفيها يكتسب الطفل أفضل الصفات وأكمل الأخلاق ويرقى نحو الفضائل والمكرمات وبدونها لا ينفع مع الولد تأديب ولا تؤثر فيه موعظة.

ثانيا: التربية بالعادة ومنها يصل الولد في التكوين التربوي إلى أفضل النتائج وأطيب الثمرات لأنها تعتمد على الملاحظة وتقوم على أساس من الترغيب والترهيب.

ثالثا: التربية بالموعظة وعن طريقها يتأثر الولد بالكلمة الهادية والنصيحة الرشيدة.

رابعا: التربية بالملاحظة وعن طريقها ينصلح الولد وتسمو نفسه وتكتمل أدابه وأخلاقه

ويصبح لبنة صالحة في كيان المجتمع وعضوا نافعا في جسم الأمة الإسلامية.

خامسا: التربية بالعقوبة وعن طريقها ينصرف الولد ويكف عن أسوأ الأخلاق وأقبح الصفات.

والحديث عن الحضانة يفرض علينا أن نؤكد على ضرورة توافر المعلمات والمشرفات المؤهلات والمتخصصات في تربية الطفل لدورهم الهام في تربيته وتكوينه التكوين السليم.

وبالإضافة إلى دور الأسرة والحضانة نجد أنفسنا في حاجة للتعرف على دور بعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى وذلك لأن الطفل في هذه السن الحرجة يتفاعل مع هذه المؤسسات بطريق مباشر أو غير مباشر، برغبته أم بدون رغبته... ولذا وجب إبراز دور أهم هذه المؤسسات.

## ثالثا: مكتبة الطفل ودورها التربوي

توجد عدة وسائل وأساليب تخدم تربية الطفل والمكتبة بالتأكيد من أهم هذه الوسائل ومن أبرزها أثرا... إلى أنها تساعد في تزويد الطفل بالحد الأدنى من المعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات التي لابد منها لتكوين المواطن الصالح. كما أن الاستخدام الجيد لكل الأنواع الأخرى من المكتبات إنما يتوقف على أول مكتبة يقابلها الفرد في حياته وهي مكتبة الطفل. ولهذا تولي كل الدول عنايتها بمكتبات الأطفال (٤١ : ٤٨).

لكن ماذا يقصد بمكتبة الطفل؟

إن الخدمة المكتبية للأطفال تتم من خلال نوعين: المكتبات العامة، والمكتبات المدرسية، وبما أن المكتبة حق للجميع للصغار والكبار على السواء، لذلك فإن لهما دورا كبيرا في خدمة الطفل سواء بتقديم الخدمة المكتبية العامة للطفل من خلال أحد أقسام مكتبة عامة، أو قد يكون ذلك عن طريق تخصيص مكتبة خاصة للطفل.

ومكتبة الطفل سواء كانت عامة أو مدرسية لها من الخصائص ما يميزها عن بقية أنواع المكتبات سواء من حيث طبيعة المواد التي تقتنيها ونوع الخدمات التي تقدمها وأهمها طبيعة المشرفين عليها.

أن المشرف على مكتبة الأطفال إذا كان متحمسا لعمله يفهم عالم الأطفال ويحترمه ويقدره يمكن أن يبتكر كثيرا من مثل هذه الوسائل التي تجعل الكتاب صديقا حميما لكل طفل مثل قص القصص أو عرض الموضوعات العامة أو القصصية بشرائح الفانوس السحري أو اصطحاب الأطفال إلى الزيارات والرحلات المرتبطة بموضوعات الكتب

خاصة العلمية لحفزهم على قراءتها (٤٢ ٢٩).

يجب إذن على أمين مكتبة الأطفال أن ينظم حلقات استماع يومية للأطفال يقرأ لهم بصوت مرتفع ثم يسمع أسئلتهم ويجيب عليها ويتيح لهم أن يعيدوا قص ما سمعوا، ويعيد عليهم ما قرأ إذا أعجبهم حتى يحفظوه ويطلب أن يسأل كل منهم الآخر أسئلة حول ما سمعوا وأن يجيبوا بأنفسهم على هذه الأسئلة وأن يربط ما قرأوا بالرسم وباللعب وبالتمثيل وبالأغاني وبالموسيقى فيرسموا موضوعات يختارونها من بين ما سمعوا أو يؤلفوا تمثيلية يؤدونها مشتركين فيها جميعا مستمدة مما سمعوا أو قرأوا، ويمكن تخصيص يوم من كل أسبوع للرسم، ويوم آخر للتمثيل من واقع ما تتم قراءته أو الاستماع إليه فيساعد هذا مجموعة الأطفال على الارتباط بالمكتبة في هذه الأيام المحددة، كما يشجعهم على التركيز والمتابعة حتى يمكنهم الاشتراك في هذه الأنشطة. (٤٣ : ٢٨)، وهكذا يتضح لنا الدور التربوي الهام لأمين مكتبة الطفل وأثره في تربية الطفل وتنشئته تنشئة تربوية سليمة.

## رابعا: النادي ودوره التربوي

النادي مؤسسة تربوية تستخدم الجماعات التي ينتمي إليها الأطفال بديلا للمعلم، فهم المعلمون والمتعلمون، وهم أيضا الذين يضعون بأنفسهم مناهج التعليم من لقاءات وندوات وممارسة لمختلف الأنشطة الرياضية وغيرها.

والأطفال بالأندية فئات مختلفة يعمل مع كل فئة منهم عدد من الأخصائيين يقوم كل منهم بدور مكمل لدور الآخر، وهناك نوعان من المشرفين: رواد جماعات، مدربون لجماعات النشاطات المختلفة، ويتوقف نجاح النادي في أداء رسالته إلى حد كبير على الرائد بوصفه مسئولا عن مساعدة وتوجيه الجماعة التي يعمل معها نحو تحقيق أهدافها التي يجب أن تتمشى مع وظيفة النادي (٤٤ : ٦١) وأيضا مما يساعد على تحقيق رسالة النادي مدى تفهم الأطفال لأهداف النادي ومساهمتهم الجادة في تحقيق هذه الأهداف من خلال ممارستهم للأنشطة المختلفة.

والرائد هو الشخص المساعد المعين لأعضاء الجماعة والمثل الأعلى لهم الذي يؤثر في حياتهم الجماعية وهو الساهر على نموهم والوصول إلى الأهداف الاجتماعية المنشودة في إطار المجتمع والبيئة، وهناك العديد من المؤهلات العلمية والشخصية التي يجب أن تتوافر لدى الرائد والتي بغيرها لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية للنادي.

ويعمل الرائد من أجل نمو وتماسك الجماعة وتفهمها لمشاكلها وتنظيم نفسها ولفهم وتقدير الجماعات الأخرى ويعاونها على الاستفادة من كافة المصادر والإمكانات المتاحة

داخل وخارج النادي. (٤٥ : ٦٢)، ولا يستطيع الرائد أن يكون ناجحا في عمله ما لم يكن من النوع الذي يجد سعادة في مساعدة الآخرين ويكون على استعداد دائما للصداقة والفهم والثقة والتجاوز عن نقائص الأعضاء (٤٦ : ٦٣).

وللنادي دور آخر في إقامة المعسكرات باعتبار أن المعسكر عالم صغير ومدرسة غير تقليدية يتعايش فيها المربي مع أطفاله معايشة كاملة تمكنه من ملاحظة سلوكهم والوقوف على تصرفاتهم في مواجهة المواقف المختلفة فيتعرف على سلبياتهم فيعالجها وإيجابياتهم فينميها.

والمعسكرات لها أكثر من هدف وأكثر من وظيفة ولهذا تنوعت المعسكرات تبعا لأهدافها، فهناك معسكرات للعمل، وأخرى تدريبية، وثالثة في الريف، ورابعة ترويحيه... إلخ، كما تختلف المعسكرات باختلاف روادها فهذه للأطفال وتلك للفتيان، وأخرى للشباب وغيرها للعائلات (٤٧ : ٦٨)، وهذه المعسكرات لها هدفها التربوي ودورها الهام في مساعدة الطفل على تنمية ثقته بنفسه وبالآخرين من حوله، وأيضا تعوده كيفية الاعتماد على نفسه في تلبية احتياجاته، وأيضا تنمي لديه روح الجماعة والتعود على إقامة العلاقات الاجتماعية الطيبة مع زملائه، ومع القائد والمحيطين من حوله، فذلك كله له أثره التربوي الهام لدى الطفل في بداية حياته.

## خامسا: الدور التربوي لوسائل الإعلام

تعد الإذاعة من أهم وسائل الإعلام لأنها وسيلة فعالة للتلقي والاستماع كما أنها أسلوب علمي لتثقيف الأذن وتدريبها على الاستماع فضلا عن قدرتها على استثارة وتثبيت الحقائق التي تقدم عن طريق الإذاعة، ولذلك فالإذاعة تستهدف... (٤٨ : ٣٤).

١- امتاع الطفل والترفيه عنه وتسليته وإشباع رغباته، في الاستماع والموسيقى والكلمة الحلوة إلى جانب شغل تفكيره ومشاركته في الكثير مما يقدم له مشاركة إيجابية في بعض الأحيان وبذلك تستثمر وقت فراغه فيما يعود عليه بالمتعة والمنفعة.

٢- التعاون مع البيت والمدرسة في تعليم الطفل وزيادة معرفته والتيسير عليه وتدريبه على الاستذكار وتلقي المعلومات وهي بهذا الدور واحدة من أروع الوسائل التعلمية بشرط ألا نحولها إلى حجرة دراسة جديدة بل لابد من استثمارها كشيء ممتع للإفادة في مجال التعليم وزيادة المعرفة.

٣- المساعدة على تربية الطفل وتوجيهه للسلوك الطيب وتعويده على

الأخلاقيات الحميدة، وتمثل القيم الإنسانية السلوكية التي تجعل منه في المستقبل مواطنا صالحا، دون أن نلجأ إلى أسلوب الوعظ والإرشاد ومن غير أن نلح على الطفل بالنصح المباشر الممل.

أن برامج الإذاعة تقع في نطاق المؤثرات الاجتماعية الثقافية لكنها تتميز بأسلوب خاص إذ تعتمد كلية على الكلمة المنطوقة والكلام المنطوق عبارة عن رموز صوتية لها دلالة وتعني يتعلمها الطفل باديء ذي بدء بالاتصال المباشر بالأشياء والأحياء في العالم المحيط به. وبالتفاعل الواقعي مع أحداث عالمه. أي أن الطفل يكتسب دلالة الكلمات ومعانيها من خلال خبرته الشخصية وسلوكه وهو يشارك مشاركة نشيطة في الحياة من حوله، ولا يمكن أن يكون للكلمات فعالية لدى الطفل إلا في إطار تجاربه الواقعية (٤٩ ٣٦).

أما التليفزيون فيمتاز بأنه يلعب دورا هاماً في حياة كل أسرة ولذا فإن أهميته في تربية الطفل كبيرة ومساوئه الضارة كثيرة كذلك، فالطفل يجلس بين أفراد أسرته حين يشاهدون برامج الكبار من أفلام ومسلسلات وتمثيليات وغيرها، وتلتقط وسائله الإدراكيه من عقل وأذن وعين مشاهد وألفاظا وأفعالا لا يصح أن يتعلمها (٥٠ ٥٨)، ولذلك فمن واجب الكبار تبصير الطفل بهذه الحقائق وتفسيرها له بأسلوب سليم مقنع.

فالتيفزيون جهاز يؤثر في الأطفال تأثيرا كبيرا يفوق تأثير السينما لأنه يستهوي الأطفال بصوره المتحركة وضجيجه من موسيقى ومؤثرات صوتية، ولكن توجيه الطفل نحو برامج التلفزيون أمر هام لتعديل سلوكه نحو الأفضل.

أما عن مسرح الطفل فإنه لا يقل فائدة وأهمية عن العملية التعليمية والتربوية التي تتم داخل الفصل الدراسي، فهو يقوم على إرضاء كثير من الحاجات النفسية من الميل إلى الحركة واللعب، وحب التقليد والمشاركة الوجدانية، وحب الظهور، وإثبات الذات، فوق أنه يستثير الخيال ويثير الانتباه، ويهذب الذوق (٥١ : ٣٩)، ولذلك يجب مساعدة الأطفال على الاستفادة من مسرح الطفل قدر الإمكان.

## سادسا: دور العبادة والتنشئة الدينية للطفل

أن تأكيد القيم الروحية في تربية الإنسان ركيزة أساسية في تكامل شخصيته (٥٢ : ٢٠٥). وبذلك تعد دور العبادة أو المؤسسات الدينية مراكز إشعاع لنشر الوعي الديني بما تحتويه من أخلاقيات دينية تربويه، ولذلك ننظر لهذه المؤسسات

على أنها مدارس يؤمها الصغار والكبار على السواء.

وتلعب دور العبادة دورا هاما ومؤثرا في تربية الطفل منذ نعومة أظفاره فهي تشكل وسطا تربويا هامة في تنشئة وتربية الصغار، ففي دور العبادة " يمارس الصغار والكبار معا الشعائر والطقوس الدينية التي تدعم القيم الروحية لدى المواطنين وتنمي لديهم قيما أصيلة قد يفتقدونها في حياتهم المعيشية نظرا لقسوتها وشدتها" (٥٣ : ٥٥).

فالمؤسسات الدينية إذن لها دور تربوي كبير، فالتربية الروحية والخلقية تكون جانبا من جوانب إنتاج الشخصية المتزنة، والدين أي دين يضم مجموعة هائلة من القيم والتقاليد التي تخضع الإنسان لأنواع من السلوك والتعامل فيها، والهدف الرئيسي للمؤسسات الدينية جامعا أو كنيسة أو معبداً هو الحفاظ على الدين وغرس القيم الدينية والروحية في نفوس المنتمين لهذا الدين (٥٤)، وهي في سبيل الحفاظ على الدين تقوم بدور تربوي كبير، فعن طريقها يتعلم الصغار والكبار العقائد والمبادئ الروحية وما يتطلبه ممارسة هذا الدين من صلاة أو شعائر أو طرق للسلوك أو التفكير أو الاتجاهات.

وعلى ذلك فدور العبادة تساهم مساهمة فعالة في التنشئة السليمة لطفل ما قبل المدرسة بوسائل متعددة منها:

١- قامت بعض دور العبادة بإنشاء بعض الحضانات ورياض الأطفال بهدف المساهمة مع الأسرة في التنشئة السليمة والسوية للصغار.

٢- يلحق بدور العبادة بعض الأندية الصغيرة التي تساعد على تربية الأطفال منذ الصغر على التنشئة الدينية والقيم السماوية التي نادت بها الأديان السماوية.

وهكذا يتضح الدور التربوي الهام للمؤسسات التربوية الاجتماعية في التنشئة السليمة للطفل في مراحله الأولى (من ٣ : ٦ سنوات)، وضرورة أن يحدث التكامل بينها بهدف المساهمة في تكوين الشخصية السوية لطفل ما قبل المدرسة.

وفي ختام هذه الدراسة يمكننا القول أننا نسعى إلى تقديم رؤية مستقبلية لتربية طفل ما قبل المدرسة وذلك لأن الطفل هو اللبنة الأولى في بناء المجتمع له "حقه الشرعي في الحصول على الأقل على التعليم الأساسي بالمجان في مستوى المرحلة الأولى كحد أدنى، كذلك يجب أن تتاح له وسائل التعليم بما يرفع من مستوى

ثقافته العامة ويمكنه تنمية قدراته وحسن تقديره للأمور وشعوره بمسئوليته في المجتمع كعضو مفيد، كذلك من الواجب أن تتاح للطفل فرص الترفيه واللعب والرياضة".

وفي مجتمعنا المصري تبذل الجهود لتحقيق هدف أساسي هو تربية الطفل وتنشئته تنشئة سليمة، ولكن للأسف الشديد فإن تحقيق هذا الهدف ليس مسئولية جهة بعينها أو مؤسسة خاصة أو وزارة معينة وإنما مسئولية من يمثلون هذه المؤسسات والوزارات جميعها وغيرهم ممن يهتمون بتربية الطفل، وعلى ذلك فلكي يمكننا تحقيق هذا الهدف أو المساهمة في تحقيقه فإننا نطرح العديد من التوصيات والمقترحات التي نراها ضرورية وهامة لتحقيق هذا الهدف.

- لكي نحقق لأجيالنا مستقبلا أفضل فمن الضروري أن نخطط لتربية الطفل تخطيطا سليماً من خلال المؤسسات التربوية المتعددة باعتبارها ضرورة من ضرورات الحياة في العصر الحديث وذلك لأن هذه المؤسسات تختص مع الأسرة في تربية الطفل وتلبية احتياجاته ورعايته جسميا وعقلياً ونفسياً واجتماعيا وخلقيا.
- ضرورة تهيئة البيئة التربوية التي تساعد الطفل على أن ينمو نموا سليما ومتكاملا والتي تساعده على تكوين العادات الطيبة والاتجاهات السليمة.
- من الضروري أن تهتم الدولة بسن تشريعات خاصة أو إصدار تشريع مناسب يضمن حماية ورعاية الطفولة وخاصة في هذه السن المبكرة.
- أن تهتم الدولة بإنشاء مؤسسات حكومية لتربية الطفل بهدف الاهتمام بتربيته تربية سليمة وأيضا حماية الأسر المصرية من الاستغلال والمغالاة من الحضانات الخاصة.
- ضرورة أن تصدر الدولة تشريعاً يحرم إنشاء مؤسسات لتربية الطفل لا تراعي الشروط الجيدة كالتهوية والإضاءة والفناء والمواصفات الصحية.
- ضرورة تعاون جميع المؤسسات الاجتماعية المهتمة بتربية الطفل بما يتيح لكل مؤسسة القيام بدورها الأساسي في إطار من التكامل والتوازن مع المؤسسات الأخرى.
- أن تشرف الوزارات المعنية والمؤسسات كل في مجال اختصاصه ومسئولياته مثل وزارة التربية والشئون الاجتماعية ووزارة الصحة والمجلس الأعلى للطفولة وهم الجهات المسئولة عن تربية الطفل وهذه المؤسسات يجب أن تتفق على تشكيل سلطة عليا فيما بينها مهمتها أو مسئوليتها وضع خطة قومية شاملة لتربية الطفل تربية متكاملة.
- وأهم أسس الخطة بل وأول خطواتها أن يتم تحديد الهدف وهو التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل في مجتمعنا المصرى.

وثاني: هذه الأسس أن يتم تكوين لجنة على مستوى عال من أساتذة التربية وعلم النفس بهدف وضع البرامج التي تتناسب مع الأهداف الرئيسية وفقا لطبيعة المرحلة وفي ضوء سيكولوجية نمو الأطفال في هذه السن وفي ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة.

وثالث: هذه الأسس أن تهتم اللجنة بتحديد الوسائل والأساليب الإجرائية التي تضمن تحقيق البرامج بما يتفق ويتمشى مع الهدف الرئيسي.

ورابع هذه الأسس يأتي التنفيذ ودور كل مؤسسة تربوية اجتماعية في تحقيق الهدف الرئيسي من خلال البرامج والوسائل الإجرائية اللازمة للتطبيق... ويراعى التزام المؤسسات التي تهتم بتربية الطفل بهذه الخطة القومية.

وخامس هذه الأسس ضرورة أن يتم تشكيل هيئة أو جهة عليا أو مؤسسة عليا هدفها الإشراف والرقابة والمتابعة على المؤسسات التي تهتم بتربية الطفل في ضوء الأدوار المحددة لكل مؤسسة وأيضا في ضوء وظيفة كل مؤسسة للتأكد من تحقيق الخطة والسير في تحقيق الهدف بطريقة سليمة.

وهكذا يتضح من خلال هذه الدراسة مدى حاجتنا للمؤسسات التربوية والاجتماعية لما لها من دور هام في التنشئة السليمة للطفل في مراحله الأولى وضرورة أن يحدث التكامل بين كل هذه المؤسسات لتحقيق الهدف الأساسي من تكوين وتنشئة المواطن الصالح في المجتمع.

## المراجع


١- حلقة رعاية الطفولة في الإسلام المنعقدة في أبو ظبي، ١٤٠٢هـ ١٩٧٢م بدولة الإمارات العربية المتحدة في الفترة من ١- ٤ فبراير ١٩٨٢. مجلد البحوث ١٩٨٥ .

٢- رمزية الغريب : الاتجاهات العالمية في تربية طفل ما قبل المدرسة. ندوة تربية الطفل في السنوات الست الأولى المنعقدة في الخرطوم في الفترة من ١٧ : ٢٢ ديسمبر ١٩٧٧. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٣- فتحية حسن سليمان: تربية الطفل بين الماضي والحاضر. دار الشروق القاهرة ١٩٧٩ .

٤- عبد العزيز القوصي. مشكلات أطفال ما قبل سن السادسة في الوطن العربي، ندوة تربية الطفل المنعقدة في الخرطوم ١٩٧٧ مرجع سابق. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

5- Allen C. ornstein: An Introduction to the Foundations of Education، (U. S. A، Rend Mc. Nalley College pupishing Company، 1977 .

٦- محمود طنطاوي دنيا: أصول التربية. الكويت . وكالة المطبوعات ١٩٨٤.

7- Mukherjee. L. comparative Education، Third Revised Dsition (New Delhi، Allied Publisl ess، 1975).

8- Jersild Arthur I. L. Others (1975)، Child Psychology New Jersey: prentic Hall. Inc.

٩- عواطف إبراهيم محمد: تحديد الكفايات التي يلزم توافرها في الأخصائيات التربويات لدور الحضانة. اتجاهاتهن نحو تربية الأطفال رسالة ماجستير غير منشورة. كلية البنات جامعة عين شمس، ١٩٦٦.

١٠- فوزية السيد علي دياب: دور الحضانة في المجتمع. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الآداب جامعة عين شمس ١٩٧٠.

١١- عواطف إبراهيم محمد: تقويم لعمال الحاضنات بدور حضانة جمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٧٤ .

١٢- سعاد بسيوني عبد النبي: دراسة مقارنة لمشكلات التعليم في مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية وبعض الدول الأخرى. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٦ .

١٣- مواهب إبراهيم عياد: دراسة وتقييم مستوى الخدمات في دور الحضانة بمدينة الاسكندرية وأثره على النمو البدني والعقلي لأطفال هذه الدور. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الزراعة، جامعة الاسكندرية، ١٩٧٦.

١٤- كاميليا الهراس: دراسة مقارنة للمستوى التحصيلي والتكيف عند أطفال التحقوا بالحضانة وأطفال لم يلتحقوا بها، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٧٧ .

١٥- كامل حسين الجنابي: أثر منهج رياض الأطفال في العراق على إنماء بعض المفاهيم العلمية عند الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٩ .

١٦- عادل رياض مهني: دراسة مدى فاعلية دور الحضانة في تنمية الشخصية والمهارات اللغوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٩ .

١٧- جوزال عبد الرحيم: نمو السلوك الشخصي الاجتماعي لطفل الروضة في ضوء الأنشطة المتضمنة بخطة العمل بوزارة التربية والتعليم رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨١ .

١٨- منى محمد محمود الحمامي: دار الحضانة كما يراها طفل ما قبل المدرسة وتوافقه النفسي والاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨١ .

١٩- محمد صلاح الدين فتحي حسام الدين: برامج التليفزيون المصري للأطفال في ضوء متطلبات نمو طفل ما قبل المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٨٢ .

٢٠- محمد عبد الرحيم عدس، عدنان عارف مصلح: رياض الأطفال دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة الثالثة، ١٩٨٣ .

٢١- دار المعارف العمومية، منشور عام ١٩٢٤ بشأن قبول الأطفال في

مرحلة الرياض.

٢٢- وزارة التربية والتعليم. القانون رقم ١٤٣ لسنة ١٩٥١ .

٢٣- وزارة التربية والتعليم. قانون التعليم الابتدائي الإلزامي عام ١٩٥٣ .

٢٤- وزارة التربية والتعليم. القانون رقم ٢١٠ لعام ١٩٥٣ بشأن رياض الأطفال والابتدائي.

٢٥- وزارة التربية والتعليم . قانون التعليم العام رقم ٦٨ لعام ١٩٦٨ .

٢٦- وزارة الشئون الاجتماعية. قرار وزاري رقم ٢٠٧ بتاريخ ١٩٧٨/٤/٢٦، بشأن اعتماد اللائحة النموذجية لدور الحضانة .

٢٧- لمزيد من التفصيل في هذا المجال: راجع:

- محمد عبد الرحيم عدس، عدنان عارف مصلح. مرجع سابق.
- Montssori in perspective Natioal Assn. For the Education of young childeren 1966
- Evylen Biber. Teaching Young Children.
- Joan E. Cass، London. Education today، Literature and the young child.

٢٨- محمد عبد الرحيم عدس، عدنان عارف مصلح: مرجع سابق.

٢٩- راجع في هذا المجال: حامد عبد السلام زهران. علم نفس النمو. عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٤ .

٣٠- رعاية الطفولة في الإسلام: بحوث حلقة منعقدة في أبو ظبي عام ١٩٨٣ مرجع سابق.

٣١- فتحية حسن سليمان: ثقافة الطفل في السنوات الست الأولى ندوة تربية الطفل المنعقدة في الخرطوم ١٩٧٧. مرجع سابق.

٣٢- ألفت خطاب: الأساليب والأنشطة والوسائل في دور الحضانة. ندوة تربية الطفل المنعقدة في الخرطوم ١٩٧٧. مرجع سابق.

٣٣- نازلي صالح أحمد: بحوث في التربية (٦) أثر التحاق الأطفال بالحضانات ورياض الأطفال في مصر على متابعتهم الدراسة في المرحلة الأولى. الأنجلو المصرية. القاهرة ١٩٧٥ .

٣٤- محمد الهادي عفيفي: في أصول التربية. الأصول الثقافية للتربية. الأنجلو المصرية. القاهرة ١٩٧٥ .

ولمزيد من التفصيل في هذا المجال راجع:

- عبد الغني عبود. الأسرة المسلمة والأسرة المعاصرة. الكتاب الثامن ضمن سلسلة كتب الإسلام وتحديات العصر، دار الفكر العربي. القاهرة ١٩٧٩.
- عبد الغني عبود. الملامح العامة للمجتمع الإسلامي. الكتاب التاسع ضمن سلسلة كتب الإسلام وتحديات العصر دار الفكر العربي القاهرة ١٩٧٩.

٣٥- يوسف ميخائيل أسعد. رعاية الطفولة. دار نهضة مصر للطباعة والنشر. القاهرة ١٩٧٩ .

٣٦- محمد أحمد أبو العلا. واقع تربية الطفل. ندوة تربية الطفل المنعقدة في الخرطوم ١٩٧٧. مرجع سابق.

ولمزيد من التفصيل راجع:

* Erikson Erik، Childhood and society، New York، W. W. North & Co. 1963 .

٣٧- أحمد إسماعيل حجي: تربية الطفل ما قبل المدرسة في مصر. ضمن بحوث مؤتمر معلم رياض الأطفال الحاضر والمستقبل المنعقدة في الفترة من ١٤ ١٦ إبرايل ١٩٨٧. كلية التربية بالزمالك جامعة حلوان.

٣٨- عبد الله ناصح علوان: تربية الأولاد في الإسلام. الجزء الأول. الطبعة السادسة. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت، ١٩٨٣ .

٣٩- نفس المرجع السابق.

٤٠- محمد فتحي عبد الهادي: مكتبات الأطفال. دراسة تحليلية للانتاج الفكري العربي. صحيفة المكتبة. العدد الأول يناير ١٩٨٠ .

٤١- يعقوب الشاروني: الطفل والقراءة. صحيفة المكتبة، العدد الثالث، أكتوبر ١٩٨٠ .

٤٢- نفس المرجع السابق.

٤٣- عزيز ناشد سليمان عبد الله: أندية ومعسكرات الأطفال. صحيفة المكتبة. العدد الأول يناير ١٩٨١ .

٤٤- نفس المرجع السابق.

وللتفصيل راجع: سهير أحمد عاشور تربية الطفل عن طريق اللعب. صحيفة

المكتبة العدد الثاني. إبريل ١٩٨٥. ص ٣٩ .

٤٥- نفس المرجع السابق.

٤٦- نفس المرجع السابق.

● وللتفصيل راجع: جروسمان. جان شك والبشان، أيد. كيف يلعب الأطفال للمتعة والتعلم. ترجمة محمد عبد الحميد أبو العزم. مكتبة النهضة المصرية. د. ت.

٤٧- عبد التواب يوسف: إذاعة الطفل. صحيفة المكتبة. العدد الأول، يناير ١٩٨٢ .

٤٨- نفس المرجع السابق.

٤٩- علية توفيق: سينما الأطفال . صحيفة المكتبة. العدد الثاني، إبريل ١٩٨١ .

٥٠- أحمد شوقي قاسم. مسرح الأطفال. صحيفة المكتبة، العدد الثاني إبريل ١٩٨٥ .

٥١- سعد مرسي أحمد، سعيد إسماعيل علي، محمود قمبر: المدخل إلى العلوم التربوية. عالم الكتب القاهرة ١٩٨٠ .

٥٢- عبد الفتاح تركي وآخرون. مفاهيم أساسية في التربية. مكتبة المعارف الحديثة. اسكندرية ١٩٨٤ .

٥٣- حافظ فرج أحمد. المدخل إلى التربية، الأنجلو المصرية. القاهرة ١٩٨٦ .




# المسرح وتعليم اللغة للأطفال

# فى مدارس التربية الفكرية

إعداد

**الاستاذ الدكتور / كمال الدين حسين**

أستاذ الأدب المسرحي والدراسات الشعبية

كلية رياض الأطفال - جامعة القاهرة

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

تعتبر اللغة المنطوقة فى كلمات من أهم وسائل التواصل بين الإنسان ومجتمعه. وبين الإنسان والأخر... بها يمكنه اكتساب الخبرات والمعارف ، وبها يسأل عما يشبع احتياجاته المتنوعة، كما يعبر بها عن مشاعره وأحاسيسه فى إبداعات أدبية متنوعة وسيلته فى ذلك الكلمة.

وإن كان اكتساب اللغة، وتنميتها لدى الإنسان لا يرتبط بمرحلة عمريه، فهى عملية تراكمية تبدأ مع الإنسان من طفولته، من لحظة مناغاة الأخرين له لا يختلف فى ذلك إنسان عن إنسان أو جنسى عن جنس، فالجميع يتعلم من الأخرين من مراحلهم المبكرة، وتتراكم المعارف اللغوية، ومهارات استخدامها من مرحلة لأخرى، وتستمر طالما استمر الإنسان حياً يتفاعل ويتواصل مع الناس والحياة.

والطفل يولد مزوداً بأجهزة استقبال والتقاط وذاكرة، تساعده على تعلم اللغة، واكتساب مفرداتها وتركيباتها، وبنائها، ومن أهم هذه الأجهزة ما يرتبط بالعقل مركز التفكير والقيادة للإنسان.

لكن لو كان الذكاء وقدراته – وهى بعض القدرات العقلية – تساعد على اكتساب ونمو اللغة لدى الطفل، فماذا يحدث لو أصاب هذه القدرات بعض قصور ولم تعد كما هى لدى الطفل السوى، أو لم تعد تعمل بمعدلها الطبيعى لدى طفل دون باقى الأقران..؟ بالضرورة سوف يكون هناك عيوب فى النطق أو صعوبة فى الكلام أو قصوراً فى اكتساب اللغة يختلف باختلاف الإصابة أو القصور.

من جانب أخر نجد أن نمو اللغة يتأثر إلى حد كبير بنوع الخبرات والمواقف التى يتعرض لها الطفل، وبمدى تفاعله معها، وإدراكه لأبعادها. فماذا يحدث لو عزل هذا الطفل المصاب بقصور فى قدراته العقلية عن العالم، بدعوى أنه لا يماثل أقرانه الأسوياء ؟ باختصار، فى بعض الأحيان ولأسباب خارجة عن إرادة الطفل / الإنسان، تصاب قدرة من قدراته التى تساعده على اكتساب اللغة، قصوراً ما، فيعتبره من حوله معاقاً، لأنه غير

قادر على التواصل والتعبير مع الأخرين، فيخشون عليه ويعزلونه عن العالم، مهما كانت نوعية الإعاقة...

وواحد من هذه الإعاقات تلك التى يسببها نقص فى الذكاء، ويصنف بناء عليها الأطفال إلى فئات من "المتخلفين عقلياً" وتكون أفضل فئاتهم حظاً من يصنفوا بالقابلين بالتعلم وهم من يتم إلحاقهم بمدارس التربية الفكرية. والتى يجدوا فيها العون لإكسابهم بعض المهارات والقدرات التى تساعد على تكيفهم الاجتماعى والتواصل مع الأخرين.

واليوم ومع التطبيق الجيد فى كثير من الأحيان لمنهج التعليم بالأنشطة واللجوء إلى الخبرة والنموذج كوسائط تعليمية، ذلك الأسلوب الذى بدأه المفكر التربوى الأمريكى جون ديوى، عندما وجد أن المدارس التقليدية، التى تهتم فقط تنمية الذكاء والتحصيل الدراسى، لا تجدى كثيراً فى تربية الطفل، فمن الخطورة أن نفصل ما بين المعرفة والممارسة.

ويتلخص أسلوبه فى "أن يتعلم الطفل المهارات والمعارف الأكاديمية عن طريق خبرات الحياة اليومية والممارسة، وكما قال:" وتتحدد أهمية الخبرة بمدى الاستجابة المباشرة لها، والتنبؤ بتأثيرها على ما يليها من خبرات، ويشكل هذا تحدياً أمام منهج التعليم بالخبرات، الذى يجب أن يقوم باختيار نوع الخبرة المثمرة، والقادرة على التأثير الإبداعى على غيرها من الخبرات التى قد يتعرض لها الطفل مستقبلاً".

والخبرة هى "محصلة ما يكتسبه الفرد ويتعلمه من قيم ومعارف ومهارات سلوكية، من خلال تعرضه لمواقف من الحياة يتفاعل فيها مع الأخر والمجتمع، وتؤثر فى سلوكه واتجاهاته وردود أفعاله، وتظهر فى مواقف مشابهة مستقبلاً، وتصبح سمة من سمات الشخصية".

ويتم اكتساب الخبرات وتعلمها "عن طريق التعرض المباشر للخبرات من خلال التواتر الشفاهى كما فى الحكى. والتلقى عن الأخرين

كالابوين ومن يرعونه فى الصغر، والمعلمين، ووسائل الإعلام، أو عن طريق الاحتكاك المباشر مع أخرين فى عدد من المواقف الحياتية".

ويعتمد التعلم غير المباشر على قوة المصدر فى التأثير على الفرد، وهو ما يعرفه أصحاب نظريات التعلم بالنموذج "فالفرد يتعلم عن طريق ملاحظة الغير وتقليدهم عند الاقتناع بهم ثم التوحد معهم، وأن الأطفال أكثر إيجابية فى تعلمهم عن طريق التقليد، فالطفل يلاحظ فيتمذج ويقلد ما يراه ويسمعه من أقوال أو أفعال".

ومن هنا بدأ الاتجاه إلى استخدام منهج التعليم بالخبرة والنموذج ، كوسيلة لتنشئة الأطفال، وإكسابهم العديد من المهارات والقدرات، ومنها اللغة وتنمية مهاراتها.

ومن تنوع الأنشطة التى توظف اليوم داخل المؤسسات التعليمية التى تعتمد هذا المنهج الأنشطة الدرامية المتنوعة من (دراما إبداعية – ونشاط تمثيلى – ومسرح) والتى وجدت صدى جيد لدى الجميع وحققت نتائج باهرة مع الأسوياء.

لهذا فقد بدأ الاتجاه فى التفكير نحو محاولة التجريب مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة. واستخدام النشاط الدرامى عامة والمسرح خاصة فى إكسابهم عدد من المهارات والقدرات ومنها المهارات اللغوية..

**فهل يستطيع المسرح أن يحقق ذلك ؟**

مما لاشك فيه أن المسرح كشكل من أشكال التواصل الإنسانى المباشر، يتعرض فى موضوعاته لعديد من الخبرات الإنسانية من خلال نماذج إنسانية تتواصل وتتفاعل مع بعضها ومع المجتمع بثقافته ونظمه الحضارية، ووسيلته فى ذلك الكلمة، يساعد هذا الإنسان لتنمية بعض مهارات التواصل، ومنها الاستماع والحديث، واللغة بالضرورة باعتبارها عصب هذه المهارات، فإرتباط اللغة بالفهم والفكر يساعد على تنمية مهارات الحديث والتعبير. هذا بجانب ما تتسم به لغة المسرح وحواره بجماليات أدبية

رفيعة ، يختص بها فن الكتابة المسرحية عن سائر أشكال فنون الأدب، كل هذا يجعل من النص/ العرض المسرحى وسيط جيد لإكساب المتلقى المهارات اللغوية اللازمة لتحقيق تواصل بناء.

من جانب أخر هناك جماليات التمثيل التى تعتمد على فنية الإلقاء التى تجعل الكلام "واضحاً فى المبنى والمعنى" تساعد على تنمية التذوق اللغوى من جهة، واكتساب المتلقى لعدد من المفردات اللغوية الجديدة التى تثرى قاموسه اللغوى.

من جهة أخرى يحفل العرض المسرحى بعدد من اللغات التى يتواصل بها مع متلقية والتى يمكن أن تكون وسيطاً جيداً لتعلم اللغة وإكسابها للأطفال.

فإن كان المعلم فى الفصل يعتمد على لغة منطوقة وفى قليل من الأحيان يستعين ببعض الوسائل التعليمية، إلا أن المسرح يستخدم دوماً عدد من اللغات المتنوعة فى مخاطبة مشاهديه ومنها اللغة المسموعة والتى تخاطب بها حاسة السمع، وهى قد تكون لغة منطوقة تعتمد على الكلمة والتى يجب أن تكون بسيطة فى مستوى القدرة اللغوية للمشاهدين، ومناسبة للشخصيات بأبعادها الفيزيقية والاجتماعية والنفسية، وأيضاً لغة الموسيقى والمؤثرات السمعية التى تعمل على تحقيق المزاج النفسى والإثارة والانفعالية المناسبة للمشهد.

هناك أيضاً اللغة التشكيلية والتى يعبر عنها من خلال المناظر المسرحية (الديكور) والأزياء، والألوان وهى تخاطب حاسة الأبصار وتحقق الإثارة البصرية والمنظر المسرحى هنا فى مسرح الطفل يمكن أن يكون مثله مثل الكتاب المصور، يساعد على تنمية القدرة الإنقرائية لدى الطفل، كما يساعد عل تعرفه على الحروف المختلفة ونطقها مرتبطة بالأسماء.

ومن خلال إضافة وحدات من الحروف المرتبطة بأسماء الشخصيات والأدوات المستخدمة فى العرض وبالتالى تحقق ما قد تحقيقه الكتاب المصور الذى يعلم الحروف والكلمات.

هناك أيضاً استخدام الملصقات المرسومة والمزودة بكلمات قليلة ببنط يمكن رؤيته من قاعة المشاهدة... واستخدام الأقنعة والعرائس جميعها تحل محل الصور فى الكتاب المصور وتقوم بدورها فى إكساب المهارات اللغوية للأطفال مشاهدى المسرح.

وأخيراً ... هناك لغة الحركة التى يستخدمها الممثلون فى التعبير عن المعانى والمشاعر والانفعالات المختلفة التى يعبر عنها الموقف والتى تساعد على الفهم وتيسير المعنى من خلال تعبيرات الوجه وحركة الجسم والإشارة والإيماءة...

هذه اللغات لا تعمل فى المسرح منفصلة عن بعضها البعض، بل تعمل فى تضافر وتناسق تام بحيث تعمق كل منها اللغة الأخرى ، لدرجة أن ما لا تستطيع الكلمة المباشرة أن توصله إلى المشاهدين من معانى، يمكن للمنظر أو الحركة أن تحققه، كما يمكن أيضاً للحركة والمنظر أن يعمقا من المعانى التى تجئ بها الكلمات والمحتوى.

**وهكذا يحقق استخدام المسرح فى العملية التعليمية مزيداً من العمق فى الفهم والتفسير من خلال تعدد لغاته، وتعدد الحواس التى يتعامل معها. لكل ذلك يكون المسرح التعليمى أو مسرحة المناهج والتى يمكن توظيفه فى تعليم اللغة للأسوياء وللأطفال فى مدارس التربية الفكرية.**

## <u>المسرح وتعليم اللغة مع الطفل ذو الاحتياجات الخاصة (المعاق عقلياً نموذجاً) :</u>

بداية نعترف بأننا نخطئ لو اقتصرنا فى تعريفنا لهؤلاء الأطفال، المعاقين عقلياً (Mentally retarded) المتخلفين عقلياً، على أنهم أقل نسبة

فى الذكاء (I.Q) عن نسبة ذكاء الطفل العادى ذلك أن مشكلة هؤلاء الأطفال ترتبط أساساً بعدم القدرة على التكيف مع الحياة اليومية، لافتقارهم إلى العديد من المهارات اللازمة للمشاركة فى الحياة اليومية مثل : مهارات التواصل، والعناية بالذات، والاستقلالية ، والتفاعل الاجتماعى، واللعب، والعمل، والإحساس بالأمان والثقة بالنفس، بجانب نقص نسبة الذكاء.

**لذلك وتمشياً مع الهدف العام، الذى تحاول كافة المؤسسات التربوية التى ترعى مثل هؤلاء الأطفال تحقيقه ، والذى يتلخص فى مساعدتهم على العيش مع أسرة، وأن يشاركوا فى حياة المجتمع ، ليشعروا باستقلاليتهم ، وبحقهم فى الاستمتاع بالحياة، والثقة بالنفس، كأى شخص أخر. يمكن تحقيق هذا الهدف من خلال منهج الأنشطة المختلفة الذى يساعد على نمو الطفل فى العديد من المجالات، ومنها الأنشطة الدرامية (الدراما الإبداعية، النشاط التمثيلى). لكن هل يمكن أن نوظف المسرح التعليمى ومسرحة المناهج مع الطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم، داخل مدارس التربية الفكرية ؟**

للإجابة عن هذا السؤال سننطلق من التوجيهات التى وردت بدليل المعلمة لمرحلة التهيئة بصيغها الأول والثانى بمدارس التربية الفكرية فى مصر (٢٠٠٠-٢٠٠١) حيث تذكر التوجيهات العامة فى البند ثامناً.

"إن تعلم المواد الأكاديمية من (قراءة وكتابة وحساب) ليست هدفاً فى ذاته، بالنسبة لتلميذنا، وإنما الهدف هو أن يوظفها فى المواقف الحياتية اليومية، بما يحقق تكيفه الشخصى والاجتماعى، واستقلاليته، وقدرته على الإنجاز".

**وعلى ذلك يمكن القول أن مثل هذا الطفل فى حاجة ليتعلم ويتدرب على مهارات التواصل، العناية بالذات، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، استغلال وقت الفراغ، والتوجيه الذاتى، والشعور بالأمان ، والثقة بالنفس، بجانب المهارات الأكاديمية التى تساعده فى التفاعل مع**

**الحياة. ولكى يتحقق هذا، لابد وبالضرورة الاستعانة بمنهج الأنشطة، وبالأخص الأنشطة الدرامية والتمثيلية، لكن هل يمكن لأنشطة الدراما الإبداعية مثلاً أو المواقف التمثيلية، أن تنجح فى تحقيق هذا مع طفل يعرفه (Kirk). "بأنه غير قادر على التعليم العادى، نتيجة بطء نمو العقلى، ولكنه قادر على تعلم بعض المهارات الأكاديمية الأساسية (كالقراءة والكتابة والحساب) قادر على الاعتماد على نفسه، إذا تم تدريبه ولديه درجة معقولة من التوافق الاجتماعى، أما مهنياً فإنه يستطيع القيام ببعض الأعمال البسيطة، والتى تمكنه من إعالة نفسه ولو بشكل جزئى أو كلى".**

مثل هذا الطفل بطئ التعليم، الذى ينسى ما يفعله بسرعة، قد يصعب عليه الاستفادة من ممارسة الدراما الإبداعية، وإن مارسها فلن تخرج الممارسة عن تقليد من حوله، ويأتى الأداء نسخة مكررة من أداء المعلمة أو ممن حوله.

هذا الطفل من جانب أخر، لا يستطيع الانتباه إلا لمثير واحد، وفترة الانتباه لديه محدودة، وسرعان ما يتشتت انتباهه، وتمر عليه أشياء كثيرة لا ينتبه إليها لقلة وبساطة استجابته الداخلية للمتغيرات، مثل هذا الطفل فى حاجة دائمة لمن يوجهه كالمعلم فى الفصل أو الراوى فى المسرح، والذى يساعده على تركيز الانتباه، وتوجيهه.

هنا يأتى دور المسرح، والذى يعمل بمثيراته المتعددة، ولغاته التى تتضافر، وعوامل الجذب والتشويق المتنوعة ، بداية من المحتوى الذى يقدم للطفل موضوعاً يقع فى دائرة اهتمامه، من خلال شخصيات تثير لديه بعض الانفعال، ولها القدرة على إضحاكه، والتى يمكن أن يتوحد معها ويتقبل أفكارها.

يتم ذلك من خلال مواقف درامية قصيرة تتناسب مع مدى الانتباه لديه يعقبها نقاش وحوار حول ما تم، حوار مقنن يسعى لتوضيح الموقف

الدرامى، وما يتضمنه من معارف، ومعلومات، تفسر وتوضح وتعمق من الموضوع التعليمى، الذى هو الهدف النهائى لمسرحة المناهج.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن الإعداد الدرامى للمسرحية التعليمية، داخل إطار من الخبرة الحياتية، يمكن أن يحقق التوجيه السابق الإشارة إليه، بوضع الموضوع التعليمى فى سياق حياتى، مما يساعد على إكساب الطفل مهارة التوظيف للمعرفة فى الحياة، هذا ويرتبط هذا الموقف بتنمية الطفل اجتماعياً من خلال ما يتعرض له من نماذج سلوكية تساعده على التكيف الشخصى والاجتماعى.

يتفق هذا مع الأهداف العامة لمنهج تعليم الطفل المعاق القابل للتعليم، والتى تسعى إلى تنمية المهارات الاجتماعية، وتعريف الأطفال بكيفية التعامل مع الأخرين. وكما سبق الإشارة لابد من وجود فترات من النقاش والحوار، بين الراوى والطفل، حول ما تم مشاهدته، تلك الفترات التى تساعد على تنمية قدرات التواصل والتعبير لدى الأطفال والتى تعتمد بالضرورة على تنمية القدرات اللغوية.

نخلص مما سبق وأنه لكى يمكن توظيف المسرح كوسيط تعليمى يتعلم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (اللغة) كنموذج هنا فى مدارس التربية الفكرية لابد وأن يتوفر فى النص/العرض مايلى :

١- الارتباط بخبرة حياتية تتناسب مع المرحلة العمرية وتقع فى دائرة اهتمام الطفل.

٢- أن تقدم من خلال نماذج من السهل التعرف عليها، مألوفة لدى الطفل لها القدرة على الإثارة والتشويق والجذب.

٣- أن يوظف الإطار التشكيلى كمثير وحافز للتعرف على الحروف والكلمات البسيطة خاصة أسماء الشخصيات والأشياء التى تتعامل معها شخصيات المسرحية.

٤- أن تكون هناك مساحات للارتجال، للحوار والمناقشة، حرة، تقوم بين المؤدى والأطفال، تسمح بتقويم المكتسبات اللغوية، وإتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن أفكارهم من خلال اللغة.

٥- أن يكون هناك تكراراً للكلمات الجديدة فى أكثر من سياق داخل الخبرة المعروضة فى مساحة التمثيل، ومناقشة الأطفال حول معانيها المختلفة تبعاً للسياق الحياتى.

٦- أن تقدم الكلمة بأكثر من صورة خلال العرض، مكتوبة، ومؤداه، ومغناة فى أغنيات بسيطة تثير الطفل.

٧- أن تكون هناك فترات للتطبيق التربوى على المكتسبات اللغوية والتعبير، وإعادة الأداء التمثيلى، أو إعادة رواية موضوع المسرحية لتدعيم ما اكتسبه الطفل من مهارات للتواصل ومفردات لغوية يثرى بها قاموسه اللغوى.

٨- أن يشرف على الفعل المسرحى هنا معلمات مؤهلات، مدربات على كيفية قيادة الفعل داخل مدارس التربية الفكرية، وتقديم عرض

مسرحي والاستفادة منه فى تعلم وتنمية مهارات التواصل ومنها اللغة.

ومرفق نموذجاً لإحدى المواقف المسرحية التى يمكن استخدامها تبعاً للمنهج السابق. وهي تدور حول موقف "زيارة سيرك" وتعمل على تحقيق عدد من الأهداف كما هو واضح في مقدمتها.

## الختـــــام ...

هذه محاولة ... أحاول جاهداً من خلال التجريب والدراسة العلمية أن أحيلها واقعاً يمكن الإفادة به، لأطفال أعزاء علينا، من واجبهم نحونا أن نوفر لهم حياة كريمة، وأن نزرع ثقتهم فى أنفسهم، بتقبلنا لهم، وتواصلنا معهم من خلال اللغة، والتى تحاول هنا إكسابها وتنميتها لهم.

***والله الموفـــق ...***

أ.د. كمال الدين حسين

المعادى – أكتوبر ٢٠٠٢

## نماذج لإعدادمسرحيات تعليمية

## لمدارس التربية الفكرية

## للصفين الاول و الثانى الابتدائى

المصادر: ١-كتاب دليل المعلمة لمرحلة التهيئة بصفيها الأول والثانى (٢٠٠٠)

٢- كتاب اللغة العربية . الصف الأول الابتدائى .

٣- كتاب اللغة العربية . الصف الثانى الابتدائى .

الاهداف : ١- **الاهداف التربوية :**

- التعبير بالاصوات ( الكلام ،الضحك ، التمثيل ،الحركة )
- ملاحظة الصور والتعبير عنها .
- سماع الاصوات وتقليدها .
- ملاحظة الفروق.
- التعاون والمشاركة في عمل جماعى .
- تركيز الانتباه والاستماع إلى الآخرين .

٢- **الاهداف الوجدانية :**

- إشاعة البهجة .
- اكساب الطفل الثقة بالنفس .

٣- **الاهداف المعرفية :**

- التعريف بالحيوانات ( انواعها، اصواتها ، كيفية التعامل معها ).

٤- **الاهداف المهارية :**

- تنمية اللغة والتواصل .
- التعبير بالاصوات ثم بالكلمات .
- التعبيربالأشارة و الحركة .

الشخصيات : المعلمه ( تقوم بدور الراوى أو مساعد المدرب )

المدرب .

مجموعة من الاقنعه .

الادوات التي يمكن استخدامها : جهاز تسجيل ، شريط تسجيل، سجل عليه اصوات

ا الحيوانات، واغنية حديقة الحيوان .( يفضل أن يتدرب عليها الاطفال قبل المسرحية ).

المنظر : حلبة السيرك ، تعد القاعة في هيئة دائرة يجلس حولها الاطفال، وتزين بالشرائط

ا الملونة، والصور المناسبة .

## المسرحية

تدخل المعلمة :صباح الخير ياحلوين .لو حد قلنا صباح الخير نرد عليه ونقول .... ايوة

صباح النور..طيب لو قال السلامو عليكم نقول ايه ؟ .....برافو عليكم

السلام .....ودلوقتى انتم عارفين احنا فين ؟ احنا دلوقتى في السيرك حد زار

السيرك قبل كده ... طبعا شاف هناك حاجات حلوه كتير وبالطبع شاف

الحيوانات الاسد والفيل والكلب شافهم وهما بيلعبوا والى

مارحش السيرك اكيد راح جنينة الحيوانات وشاف الاسد ( تشير إلى الاقنعة

وتعددأسماء الحيوانات حسب الاقنعة المتاحة )ودلوقتى ايه رأيكم نغنى سوا عن

جنينة الحيوان .( تذكرهم بالاغنية ) .

وإحنا النهاردة جينا السيرك علشان نشوف الحيوانات الجميلة تضحكنا وتسلينا

الحيوانات تتفضل...الله الظاهر مش سامعه ...( تنادى بصوت عالى )الحيوانات

تتفضل ..الظاهر صوتى واطى ممكن تندهوا معايا يالا ننادى سوا الحيوانات

تتفضل ...بصوت اعلى ...أعلى ...طيب نصقف كلنا يمكن تتفضل .تصفيق .

يدخل المدرب: بس ماتتعبوش نفسكم الحيوانا مش حترد عليكم.

المعلمة :ايه خبر

المدرب : الحيوانات مشيت وسابت السيرك

المعلمه : يالخير مش معقول طيب ليه ؟

المدرب : عايزه تاخد اجازة

المعلمة : أجازه دى حاجة تضحزك صحيح حد سمع إن الحيوانات في اجازه

المدرب : قال لية عايزه تتفسح وتلعب وتركب عجل .

المعلمه :طيب وهنعمل لية دلوقتى واصحابنا الحلوين دول عايزين يتفرجوا عايزين يتفرجوا على الحيوانات .

المدرب : لازم حد يساعدنى .

المعلمة : ازاى .

المدرب : أنا عندى الاقنعة دى ومستعد اعلم وادرب أى حد انه يعمل زى الحيوانات

المعلمه : أنا ماعنديش مانع اساعدك علشان نسعد بعض ونتسلى كلنا

المدرب :عظيم بس انتى واحدة وانا عندى اقنعه كتيرة عنوا معاى واحد اتنين......الخ

المعلمة : عندى فكرة .ورينى الاقنعة وهاحاول انا واصحابى دول انا نساعدك.موافقين انا نساعده.ماتخافش هو حيقولنا نعمل لية واحنا نعمل زى مايقول تبتدى ؟

المدرب : ده أول قناع

( ارتجال بين المدرب والمعلمة والاطفال مع كل قناع للتعرف على الاقنعة ، اصوات الحيوانات حركتهم ويمكن الاستعانه بالتسجيل هنا ... المعلمة تبدأ بالتقليد ثم تطلب من الاطفال أن يكرروا ماتفعله وتأخذهم واحد واحدالى مكان التمثيل ليقلدوا ادوار الحيوانات، ويمكن هنا اعداد نسخ مكررة من الاقنعة ليشارك اكثر من طفل في تقليد نفس الشخصية سواء من الحيوانات المفترسة أو الاليفة ) .

المدرب :عظيم احنا عندنا هنا اجمل سيرك ويلقتى يالا ناعب ونغنى مع بعضنا ...يبدأوا فى غناء الاغنية السابقة وتكررحتى يقف الاطفال بانفسهم عن الغنا ....فتنتهى المسرحية.




# الإختبارات المقننة للأطفال

# من منظور ثقافى مقارن

إعداد

**الأستاذ الدكتور/ عبدالجواد السيد بكر**

استاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

بكلية التربية بكفر الشيخ - جامعة طنطا

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)

الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢

# الإختبارات المقننة للأطفال من منظور ثقافي مقارن

إن إجراء بحث ثقافي مقارن Cross - Cultural Survey في مجال الإختبارات المقننة للأطفال سواء في مرحلة ما قبل المدرسة أو المراحل الأولى من التعليم ، أصبح ضرورة لخلق وجهة نظر تربوية توجه العمل في مجال تقويم الأطفال تربوياً ، وإدارة الإختبارات المقننة على وجه التحديد . فلقد مثلت الإختبارات الموضوعية محكاً مهماً في اتخاذ القرارات التربوية حول التحاق الأطفال برياض الأطفال ( اختبار الطفل في مرحلة عمرية مبكرة ) .

ولقد شد انتباه البحث دعوة الجمعية الدولية لتربية الطفولة ( ACEI) (Association for childhood Education International) ، إلي وقف الإختبارات المقننة للأطفال في السنوات المبكرة من التمدرس والاتجاه إلي دراسة امكانية وضع مباديء خلقية تدور حول تأثيرات الاختبارات المقننة على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، وأيضاً تعزيز الاتجاه نحو إجراءات نشطة في مجال تقويم الأطفال التربوي في السن المبكرة من الالتحاق بدور الحضانة .

وإذا كانت هذه مجرد دعوة من جمعية دولية ، فإنها دعوة ذات صدي تربوي ، يمكن اعتباره في دراسة عبر ثقافية للتقويم ككل أو واحده من أدواتة وهى الاختبارات المقننة . ويعزز ذلك في مجال الدراسات التربوية المقارنة ضرورة وصف وتحليل وتفسير وفهم بعض العمليات والإجراءات التربوية في نظم تعليمية متعددة ومنها التقويم التربوي للأطفال وإداة الإختبارات المقننة .

ويمكن القول أن قضية الفروق الفردية في التقويم في التربوي ، وإن كانت قضية قائمة وشائعة إلا أنها لم تنل حظاً وافرا من الاهتمام بها في الدراسات والبحوث سواء منها النفسية أو التربوية بعامة أو التربوية عبر الثقافية ، حيث يعتقد الباحث ومن زاوية التحليل الثقافي المقارن أى باعتبار الفروق بين ثقافات الجماعات البشرية ، أن هناك نقصاً في استكمال طرق قياس الفروق بين الأفراد بمراعاة الأبعاد الثقافية في كل مجتمع .

لابد أن هناك خطأ منهجياً قطعاً بالإضافه إلي خطأ واضح في المدخل النظرى لهذه القضية ، فالمنظور الثقافي عندما دخل العلم أى علم وسع من آفاقه وهذه ميزة تحمد في دراسات التربية المقارنه أو التربية عبر الثقافات كمرادف لها – من وجهه نظر الباحث – وإن كان هذا قد يثير جدلاً ، إلا أن هذا الجدل مطلوب ، حيث أنه سيقود حتماً إلي اعتبار المداخل والدراسات البينية بين العلوم ( Inter discplinary Approaches ) ، في بحث ودراسة التقويم التربوي وأدواته في مرحلة الطفولة عامة والطفولة المبكرة علي وجه الخصوص وكذا في غيرها من المراحل ، مع اعتبار البعد الثقافي أو الأطر الثقافية في الدول المختلفة .

وأحسب أن مثلاً يمكن أن يساق في هذا السياق ، أن أحدى الدول غير الغربية ، أرادت تطوير طريقة للقراءة ، فاستقدمت نموذجاً فعالاً لتطوير القراءة ، وناجحاً على أعلي درجة من الكفاية في لندن أو باريس أو شيكاغو ، ولكن النموذج الفعال هذا فشل تماماً في البيئة الجديدة و أثبت التقويم فشلة ، والمثل الآخر الذي أثبت للغرب وللأمريكيين بالذات أن الإختبارات لا تصلح في كل ثقافة فرعية ، فاختبارات الذكاء مثلاً أتضح – منذ الأربعينيات والخمسينيات من القرن الماضي – أنها تختلف من المجتمع الحضري إلي المجتمع الريفي مثلاً ، فبعض اختبارات الذكاء كانت تطبق في المجتمع الحضري ( ثقافة فرعية ) وعند تطبيقها في المجتمع الريفي ( ثقافة فرعية أخرى ) ، كان أبناء الريف يحصلون علي درجات أقل ، ولكن عندما عدلت اختبارات الذكاء بوضع أسئلة ترتبط بالريف ومحتواه الثقافي ، وجد أن الأطفال في الحضر يحصلون علي درجات أقل . وهذا هو نفس السياق في أمريكا ، بالنسبة للسود والبيض ، فالأمر المفروغ منه تقريباً هو أن البيض أعلي ذكاءً من السود ، ولكن عندما وجد أن السود الذين يقطنون في الشمال يحصلون علي درجات أعلي من البيض الذين يعيشون في الجنوب عند تطبيق اختبارات الذكاء ، ظهر أن العامل الجغرافي له دخل في ذلك ، وبمعني آخر أن الثقافات الفرعية لها تأثير في النتائج .

وهنا يجد الباحث نفسه أمام نقطة حوار علمية تطبيقية مهمة في هذا السياق من الفروق بين الثقافات وأنعكاساتها علي الإختبارات ، واختبارات الأطفال المقننة علي وجه التحديد . حيث يمكن استخدام الخرائط المعرفية التي يمكن إعدادها باستخدام رسم الخرائط كارتوجرافي ، في تحديد العناصر الثقافية المميزة لمجتمعات متعددة على خرائط معرفية

لابد أن هناك خطأ منهجياً قطعاً بالإضافه إلي خطأ واضح في المدخل النظرى لهذه القضية ، فالمنظور الثقافي عندما دخل العلم أى علم وسع من آفاقه وهذه ميزة تحمد في دراسات التربية المقارنه أو التربية عبر الثقافات كمرادف لها – من وجهه نظر الباحث – وإن كان هذا قد يثير جدلاً ، إلا أن هذا الجدل مطلوب ، حيث أنه سيقود حتماً إلي اعتبار المداخل والدراسات البينية بين العلوم ( Inter discplinary Approaches ) ، في بحث ودراسة التقويم التربوي وأدواته في مرحلة الطفولة عامة والطفولة المبكرة علي وجه الخصوص وكذا في غيرها من المراحل ، مع اعتبار البعد الثقافي أو الأطر الثقافية في الدول المختلفة .

وأحسب أن مثلاً يمكن أن يساق في هذا السياق ، أن أحدى الدول غير الغربية ، أرادت تطوير طريقة للقراءة ، فاستقدمت نموذجاً فعالاً لتطوير القراءة ، وناجحاً على أعلي درجة من الكفاية في لندن أو باريس أو شيكاغو ، ولكن النموذج الفعال هذا فشل تماماً في البيئة الجديدة و أثبت التقويم فشلة ، والمثل الآخر الذي أثبت للغرب وللأمريكيين بالذات أن الإختبارات لا تصلح في كل ثقافة فرعية ، فاختبارات الذكاء مثلاً أتضح – منذ الأربعينيات والخمسينيات من القرن الماضي – أنها تختلف من المجتمع الحضري إلي المجتمع الريفي مثلاً ، فبعض اختبارات الذكاء كانت تطبق في المجتمع الحضري ( ثقافة فرعية ) وعند تطبيقها في المجتمع الريفي ( ثقافة فرعية أخرى ) ، كان أبناء الريف يحصلون علي درجات أقل ، ولكن عندما عدلت اختبارات الذكاء بوضع أسئلة ترتبط بالريف ومحتواه الثقافي ، وجد أن الأطفال في الحضر يحصلون علي درجات أقل . وهذا هو نفس السياق في أمريكا ، بالنسبة للسود والبيض ، فالأمر المفروغ منه تقريباً هو أن البيض أعلي ذكاءً من السود ، ولكن عندما وجد أن السود الذين يقطنون في الشمال يحصلون علي درجات أعلي من البيض الذين يعيشون في الجنوب عند تطبيق اختبارات الذكاء ، ظهر أن العامل الجغرافي له دخل في ذلك ، وبمعني آخر أن الثقافات الفرعية لها تأثير في النتائج .

وهنا يجد الباحث نفسه أمام نقطة حوار علمية تطبيقية مهمة في هذا السياق من الفروق بين الثقافات وأنعكاساتها علي الإختبارات ، واختبارات الأطفال المقننة علي وجه التحديد . حيث يمكن استخدام الخرائط المعرفية التي يمكن إعدادها باستخدام رسم الخرائط كارتوجرافي ، في تحديد العناصر الثقافية المميزة لمجتمعات متعددة على خرائط معرفية

توفر للباحث مجالاً أوسع لرؤية هذه العناصر وبالتالي الربط بينها وبين الإختبارات في كل سياق ثقافي مجتمعي أو يمكن استخدامها في عملية تقنين هذه الإختبارات ، وأيضاً المساهمة في اتخاذ القرار التربوي المناسب ، لاستخدام هذه الإختبارات في دولة من الدول أو منطقة من المناطق الجغرافية في العالم ، أو توظيف نظم المعلومات الجغرافية ( GIS ) في اختيار المناسب من المعلومات والبيانات المرتبطة بإعداد الإختبارات واختيار الأفضل منها بالنسبة لأطفال مجتمع من المجتمعات وكذا في اتخاذ قرارات إدارية مناسبة في مجال اختبارات الأطفال في دول العالم .

## وعلى هذا يوصي الباحث بالآتي :

١ – التقويم التربوي لأداء مؤسسات تربية الطفل في مصر وللطفل نفسه عملية مهمة في دراسة أداء النظام التعليمي في المراحل الأولي من التعليم وكذا في مرحلة ما قبل المدرسة ولذا يجب العناية بعملية التقويم التربوي في هذه المراحل . مع اعتبار تعدد الوسائل والنشاطات والاختبارات والمقاييس التي يقوم عليها التقويم بما يناسب طبيعة المجتمع المصري وأطفاله .

٢ – إن استعارة الأدوات والوسائل المستخدمة في التقويم من بيئات ثقافية أخرى دون وضعها في الإطار النفسي والتربوي المقنن لها في البيئة المصرية ، يمثل قصوراً يجب الابتعاد عنه .

٣ – إن بناء معرفة تربوية تستخدم في عملية التقويم ، يحتاج إلى تسخير بعض الأدوات ومنها إدارة الخرائط المعرفية المستخدمة في دراسات التربية المقارنه ، حيث تمكن الباحثين والدارسين في مراكز التقويم وفي الميدان من رسم خريطة تربوية متكاملة لعملية التقويم وأدواته المتعددة واختيار المناسب منها للطفل المصرى .

# المراجع

١- فؤاد أبو حطب : " التعددية الثقافية من منظور سيكولوجي " ، محاضرة في : الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية : التربية والتعددية الثقافية مع مطلع الألفية الثالثة – المؤتمر السنوي الثامن ( ٢٧ – ٢٩ يناير ٢٠٠٠ ) – وقائع المؤتمر – دار الفكر العربي – القاهرة – ٢٠٠٠ ،ص ص ٧٥ – ٩٠ .

٢ _ Murray , D.W ; The War against testing . ( Education Testing Servics Receives more criticism for discrimination in its Standardized Tests ) . Commentary Magazine , Sept , ١٩٩٨.
( http : // www . findarticles . com / cf - 9.

٣ _ Perron , V. ; " ACEI Position Paper on Standardized Testing " A position papes of the Association for childhood Education International , ١٩٩١ , ١٤ pp.
( http : // www . udel . edu / bateman / acei / onstandard . ht m




# اللعب الحركى

# أسلوب لتربية طفل ما قبل المدرسة

إعداد

**الاستاذة الدكتورة / منى أحمد الأزهرى**

أستاذ برامج التربية الحركية والرياضية للطفل

رئيس قسم رياض الأطفال - كلية التربية بجامعة حلوان

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# اللعب الحركي أسلوب لتربية طفل ما قبل المدرسة

إعداد
د / منى أحمد الأزهري
أستاذ برامج التربية الحركية والرياضية للطفل
رئيس قسم رياض الأطفال
كلية التربية – جامعة حلوان

---

**المقدمة والأهمية :**

الحـــركة هــي جوهر حياة الطفل وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة ، بها يبدأ نموه فهــي ميل طبيعي وسمة بارزة من سمات الطفولة ، كما أن اللعب هو المظهر العام الذي يشكل سلوك الطفل السوي ويساعد الطفل غير السوي ( الموهوب ، المعاق ) على التكيف مع حياته والتغلب على صعابها .

فالحــركة التــي نقصـــدها هنا – وسيلة لغاية .. أكثر منها غاية في حد ذاتها .. فهنا الطفل يستخدم بدنه لاكتساب مزيد من المعرفة عن نفسه وعن العالم المحيط به .

ويجب أن ننوه إلى أن التعلم من خلال الحركة لا نقصد به اكتساب الطفل للمعلومات عن قدراته البدنية والعقلية فحسب بل إن الحركة ضرورة بيولوجية لازمة للنمو ، كما أن الحـــركة تــؤدي دوراً حيوياً لتشكيل وتقوية قدرات الطفل العقلية والانفعالية والاجتماعية والبدنية .

وقـــد أثبتــت الدراســات العديدة التي أجريت حول استخدامات الحركة في تربية الأطفـــال لمـــرحلة ما قبل المدرسة أنه توجد علاقة وثيقة بين نمو الطفل من كافة جوانبه (العقلــية ، البدنــية ، النفســية ، الاجتماعــية ) واســتخدامه للحركة الموجهة من جانب المتخصصــين . فقــد أكد محمد حسن علاوي ( ١٩٧٧ ) ، أن الأنشطة الرياضية تساعد علـــى تنمــية مختلف القدرات الخلاقة ( الابتكارية ) التي تسمح بسرعة استدعاء خبرات المواقــف السابقة التي مر بها الفرد ، كما أن تلك القدرات الخلاقة تتـــأسس على ما لدى

الفـرد مـن معارف ومعلومات ومهارات وخبرات متعددة ومنها الخبرات الحركية التي اكتسبها الطفل أثناء الممارسة .

كمـا أكـد أحمـد عـبد اللطيف عبادة ( ١٩٩١ ) ، في دراسته " التفكير الابتكاري وممارسـة النشـاط الرياضي " على أن اكتساب التفكير وخاصة التفكير الابتكاري غير محصور في أنشطة الفنون والعلوم فقط ، ولكنها موجودة في كل أنواع النشاط الإنساني .

كما قدمت الدراسات العديد من البرامج الحركية التي ثبت أن لها تأثيرات إيجابية على تنمية جوانب متعددة بصفة عامة لنمو الطفل إلى جانب إكسابه قدرات اجتماعية وأخلاقية تشكل سلوكه في مستقبل حياته .

كمـا أوضـح أسامه راتب ( ١٩٩٥ ) أن الميل للحركة أشد ميول الطفل الفطرية ظهورا وإشباعاً في مراحل نموه المختلفة . ونرجع ذلك إلى أن الحركة نشاط بدني تلقائي يـأخذ أشكالاً مختلفة باستمرار ويتفق مع نمو الطفل وانتقاله من مرحلة إلى أخرى تكتسب مـن خلالها الكثير من الخبرات المتنوعة والمهارات ، كما تساعد الحركة على بناء جسر يتواصـل عن طريقه الطفل بالبيئة والأسرة والمجتمع المحيط به ، كما أنها تمثل انعكاسا صـادقا لصورة ذهنية ما ، أو تعبير عن أمر نفسي له غاية ، أو حاجة فسيولوجية ألمت بالطفل .

وأثبتـت الدراسـات الـتربوية أنه يمكن تنمية المفاهيم والمدركات والميول لدى الأطفـال وتأكـيدها مـن خلال ممارسة الأنشطة الحركية المختلفة والموجهة من جانب المعلمة .

وقـد أوضـحت العديـد من الدراسات السابقة في هذا المجال أن هناك ضرورة لـتحديد الأطـر العامـة للبرامج المقدمة للطفل التي تشبع حاجاته عن طريق الممارسات المخـتلفة (الجماعـية / الفردية ) ، حيث أن تلك البرامج المخططة الموجهة تترك آثارها علـى الأطفـال المقدمة لهم ، كما تساعد على توجيه نموهم البدني توجيهاً صحيحاً ولها تأثـيرات كبيرة على توجيه النمو العقلي والوجداني له ، وتساهم بقدر في تربيته وإعداده لمواجهة الحياة .

كمـا أثبتـت الدراسات أيضاً أن برامج التربية الحركية لأطفال الروضة تفيد في تنمـية اليقظة والبعد عن اللامبالاة ، كما يشعر الطفل من خلال الممارسة بالثقة ، والقدرة علـى الإنجاز . والتعبير عن الذات بطريقة أفضل ، فضلاً عن تقبل المعلومات واكتساب المهارات .

وقد أجمع المربون المهتمون بقضية استخدام الحركة كأسلوب لتربية طفل ما قبل المدرسـة علـى أنه يجب بناء برامج تربوية تقوم على استخدام الحركة المدروسة وتهتم

بـــالطفل وحاجاتـــه وميوله ورغباته ودوافعه الخاصة ، كما نادوا بضرورة التركيز على الطفـــل نفسه في العملية التربوية من أجل تربية إنسانية أفضل ، ومن أجل إعداد الإنسان الفرد المتكامل النمو .

لـــذا ظهـــرت فـــي الآونة الأخيرة دراسات تحتوي على برامج باستخدام الأنشطة الحركـــية الـــتربوية تتناســب والتغييرات المتلاحقة ، وتستند إلى أساليب متقدمة لتحقيق أهداف واضحة ومحددة .

**مجالات استخدام الحركة التربوية :**

وهنا اسمحوا لي أن أتعرض إلى ما هي المجالات التي يمكن أن تدور حولها برامج التربية من خلال الحركة لطفل ما قبل المدرسة ؟

**أولاً : برامج تنمية الحركات الأساسية :**

وهي تعمل على تنمية ..

١ ــ **مهـــارات الأساســـية للانتقال مثل** .. المشي ، الجري ، الوثب ، الحجل ..الخ وهي حركات تؤدى حرة أو باستخدام أدوات صغيرة .

ويمكـــن التخطيط لها في صورة مواقف متعددة تساعد الطفل أثناء ممارسته على أن يكتسب الخبرات والقيم الشخصية والاجتماعية علاوة على تحسين كفاءته البدنية .

٢- **مهـــارات الثبات والاتزان مثل** .. التحرك حول محاور مختلفة ، الارتكاز والارتكاز المقلوب ، التدحرج ، الاتزان على قدم واحدة ، المشي على عارضة توازن .

وهـــي مهـــارات تعنـــي الاحـــتفاظ والتحكم في توازن الجسم أثناء أداء الحركات للحصول على الاتزان المطلوب .

٣- **مهارات التحكم والسيطرة مثل** .. حركات الدفع وفيها يدفع الطفل الأداة بعيداً عنه ، حركات الامتصاص وهي مهارة إيقاف الأداة ( اللقف ، الصد ) .

عند التدريب على تلك المهارات يكتسب الطفل القدرة على التركيز فيما يقوم به من أعمال إلى جانب اكتساب ثقة بالذات ، ويقظة .

**ثانياً: برامج التمهيد للألعاب الكبيرة :**

فـــيها نساعد الطفل على اكتساب المهارات الأساسية للألعاب الكبيرة ( كرة القدم ، كرة السلة ، الكرة الطائرة ، كرة اليد ) تمهيداً أو تأسيسا لممارستها في الوقت المناسب . وهي تقوم على ما اكتسبه الطفل من مهارات حركية أساسية ( البرنامج السابق ) أي يجب البدء في هذا البرنامج بعد الانتهاء من البرنامج السابق .

وأهمـــية هـــذا الـــبرنامج تكمن في أنه يساعد الطفل في المستقبل لأن تكون لديه الفرصة لاستغلال وقت فراغه بطريقة أنفع له وأكثر إيجابية .

**ثالثاً : برامج تنمية الإدراك حركياً :**

وهو أسلوب تدريب الطفل كيفية استخدامه لميكانيكية الجسم كمرشد ومسيطر على حركاته وأوضاعه بحيث تجعله قادراً على استنباط المعنى من الخبرات الحسية .

وبــناء عليه فإن هذا البرنامج يجب أن يتضمن العديد من الأنشطة التي تسهم في تنمية الإدراك بأسلوب حركي باستخدام ..

١- أنشطة الوعي بالجسم .

٢- أنشطة الوعي بالفراغ .

٣- أنشطة الاتزان .

٤- أنشطة توافق العين واليد – العين والقدم .

كمــا أننا يمكننا من خلال استخدامنا للحركة تنمية وترسيخ مفاهيم متعددة بصورة أوضح مما لو استخدمنا لها أنشطة أخرى . ذلك لأن الطفل يمارسها بنفسه فيكتسبها .

**رابعاً : برامج تحسين القوام حركياً :**

إن العادات السيئة والخاطئة في السير والجلوس يكون نتيجتها تشوهات في القوام وآثار سلبية على الأجهزة الداخلية الحيوية ، وبالتالي ظهور التعب بسرعة على الطفل . فبرامج تحسين القوام حركياً تساعد الطفل على التخلص من الأشكال القوامية الضعيفة في مــرحلة الطفولــة والانتقال بها إلى الأشكال الطبيعية بعيداً عن الانحراف والتشوه ليتخذ القــوام المســار الطبيعــي له حتى يصل الطفل إلى التكيف السليم الملائم لأجزاء الجسم وبنيانه وعلاقاته الميكانيكية فيما بعد .

**خامساً :برامج تنمية عنصر الطلاقة حركياً :**

الطلاقــة هي أحد عناصر التفكير الابتكاري التي يمكن تنميتها من خلال البرامج التربوية المقدمة للطفل من خلال أنشطته المختلفة ومنها النشاط الحركي .

ويقصد بها قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار في مدة محددة .

ويــرى التربويين أن الاهتمام من جانب واضعي برامج الأطفال بالرياض بتنمية الطلاقــة لهم يزيد من قدراتهم على الإحساس بالمشكلات ، والخيال الابتكاري ، والقدرة على إيجاد قدر أكبر من الحلول مما يحسن من مستوى أداء الأطفال ويميزه .

وتربية عنصر الطلاقة بالأسلوب الحركي يتمثل :

١- فــي أن النشــاط الحركي يتصف بالمرونة ، والتنوع والتجدد وهذا يفسح المجال إلى أعمــال الخــيال ( خيال الطفل الخصب في هذه المرحلة ) لتصور آفاق جديدة ومشكلات جديدة تستلزم العمل على حلها .

٢- اســتخدام القصـــة الحركية لما لها من قدرة على تنمية الخيال المقرون بالحركة ، أي تجسيد الخيال ، على أن تراعى عوامل الأمن والسلامة من جانب المعلمة .

٣- التركــيز علـــى ألعاب الاستكشاف ، والاستكشاف الحركي تدريباً للطفل على حرية الفكر واستقلاله ، كما تبعد الطفل عن روح التقبل والخنوع والاتباع الأعمى .

٤- إتاحـــة الفرصـــة للطفل بأن يعبر عن ذاته بأسلوبه الخاص وتقبله منه ، وذلك بتوفير العديد من اللُعب التي تستفز الطفل إلى ممارسة النشاط كل حسب ميله الخاص .

**دور الحركة في تربية الطفل المعاق :**

الإعاقـــة لهـــا انعكاســـات ســلبية على شخصية المعاق ، ومردود عكسي على المجتمع ، فالمعاق يشكل عبئاً اقتصاديا واجتماعياً على الأسرة والمجتمع .

لـــذا يجـــب على المجتمع أن يتفاعل بفاعلية مع الإعاقة بمختلف فئاتها على أسس متيـــنة وأهـــداف بناءة تساعد على تنمية المعاق وتحسين حالته من كافة الجوانب البدنية والنفســـية والاجتماعية ، وكذلك العمل على تكوين شخصية قادرة على التكيف مع معايير المجتمع المحيط بهم .

ولا تقتصر أساليب رعاية المعاقين الآن على إنشاء المؤسسات العلاجية والتأهيلية وتدريـــبهم للالـــتحاق بالأعمـــال التي تناسبهم ، بل أصبحت تشمل أيضاً برامج الترويح وإتاحة الفرصة للمعاقين لممارسة الألعاب الرياضية والأنشطة الترفيهية الملائمة لهم لكي ينالوا نصيبهم من الدنيا .

وأضـــحت الدراســـات الـــتربوية في هذا المجال أن العديد من المميزات التربوية المكتسبة نتيجة لاستخدام الحركة في تربية الأطفال المعاقين هي :

١- العمل على رفع مستوى الكفاءة البدنية عن طريق ممارسة مختلف الأنشطة في الهواء الطلق ، حيث الجو الأكثر مرحاً وانطلاقا وسعادة .

٢- المســـاهمة فـــي ممارسة حياة صحية أفضل تعتمد أساساً على الفرد نفسه من خلال توجيه قادة النشاط وتحت إشرافهم .

٣- مســـاعدة الطفل المعاق من أجل ممارسة حياة طبيعية أو قريبة من الطبيعية لإعداده لحياة المواطنة الصالحة .

٤- إتاحـــة الفرصة المناسبة لإشباع حب المغامرة والاستكشاف الكامنة في النفس البشرية في هذه المرحلة .

٥- إخراج المعاق من الحياة اليومية الرتيبة إلى الطبيعة للرفع من روحه المعنوية .

٦- شغل وقت الفراغ بطريقة إيجابية بناءة .

هذا إلى جانب جميع الميزات التربوية التي سبق وأشرنا إليها .

دور الحركة في التربية الخلقية :

تضـــاءل الاهتمام مؤخراً بالتنمية الخلقية للصغار ، وعملت التأثيرات البيئية على الإســـراع بهـــذا الانحـــدار ، وصاحب هذا زيادة ملموسة في السلوك غير المنضبط بين الشباب المصريين ، كما تدهور الالتزام بالقيم الخلقية التقليدية بوجه عام .

ولمـــا كانـــت التربية تعنى بوجه خاص ببناء المواطن المصري ( أحد مواد القانون ١٣٩ لســـنة ١٩٨١ ) عن طريق غرس القيم الروحية والخلقية ، فقد أصبح من المطالب الملحة اليوم تصدي المؤسسات التعليمية لقضية القيم والأخلاق بأساليب فعالة .

ومن منطلق إيماننا بأن التربية الخلقية للأطفال من الأمور التي يجب أن تهتم بها العمنـــية التعليمية وتأخذها على عاتقها ، فلابد وأن نقر أيضاً بأن المفاهيم الدينية – على اختلافها – تُكون الجزء الأكبر للثقافة الدينية .

فإذا استعرضنا مفهوم الأخلاق وجدنا أن الإنسان ذو الخلق يجب أن يكون عطوفاً علـــى ذوي القـــربى ، وأن يحرص على جاره ، ويحترم الكبير ويعطف على الصغير ، ويهـــتم بالمريض ، ويعين ذا الحاجة ، وأن يواسي المكروب ، وأن يرفع روح المكتئب ، وأن يفـــرح مع الفرحين ، وأن يصبر على الضال ، وأن يتسامح مع الجاهل ، وأن يعفو عن العاجز ، وألا يرضى عن الخطأ ، وأن يترفع عن الصغائر .

ومن صفات الإنسان الخلوق أيضاً أن يكون قدوة حية للأمانة والكمال ، وأن يوفي التزاماته ، وأن يؤدي واجباته على نحو جيد ، وأن يسعى طلباً للعلم والفضيلة بكل الطرق وأن يصـــحح مـــن أخطائه ، وأن يتوب عن ذنبه ، وأن ينمي إحساسه بمجتمعه ، وأن يقـــوي شـــعوره بالاســـتجابة الإنســـانية ، وأن يقـــوم بكفالة من يعولهم ويوفي بحاجاتهم المشـــروعة ، وعلـــيه أن يستخدم عناصر الطبيعة وأن يتدبر عجائبها ، وأن يفسرها على أنها علامات على عظمة الله وأن يحافظ على جمالها ، وأن يستكشف عظمتها وأسرارها ، وأن يبتعد عن الإسراف .

هذه هي المبادئ التي تهتم بها في التربية الخلقية والتي نستقيها من الأديان ويعبر عـــنها الإســـلام تعبيراً إيجابياً ، إنما وضعت لتبني للإنسان عقلاً سليماً ، وروحاً مسلمة ، وشخصية قوية ، وجسداً صحيحا .

والتربية الخلقية القائمة على سماحة الأديان تأخذ مداخل رئيسية وهي :

| | | |
|---|---|---|
| ١- الممارسة . | ٢- التعود . | ٣- القدوة . |
| ٤- العظة . | ٥- القصص . | ٦- الحوار . |

٧- الثواب والعقاب .

**كيف يمكن للنشاط الحركي أن يساهم في تنمية التربية الخلقية لدى أطفال ما قبل المدرسة ؟**

أكـد كل من ولبرج Walberg ، و وين Wynne ( ١٩٨٩ ) ، على أن تنمية الشخصـية الصـالحة في الطلاب قد لا تحدث إلا إذا عاملت المؤسسة التعليمية الجوانب الـنظرية والعملـية بجديـة كافـية ، وأن صفة الصلاح يتم تعلمها من خلال الممارسة والتعود .

وعليه فإن الروضة عندما تقدم أنشطة تربوية متعددة يمكنها أن تؤكد بطريقة غير مباشـرة على العديد من المفاهيم والقيم الأخلاقية ، مثل .. التعاون ، الولاء ، التعاطف ، وبالتالـي على كثير من جوانب الشخصية الصالحة ، كما تساعد على التوافق مع الجماعة وتحقـيق ذلـك يتطلب وجود القدوة الحسنة التي تشجعه على ممارسة السلوك الأخلاقي ، وتشجعه على الفهم وعلى اتخاذ القرارات الأخلاقية أثناء ممارسته للأنشطة المحببة ومنها النشاط الحركي لتطوير مفاهيم الأطفال عن العدل ، والإنصاف ، والاهتمام بخير الآخرين وذلك من خلال إعداد المواقف الحركية التي تساعد على تحقيق تلك الأهداف .

فالأنشـطة التربوية هي أهم أساليب التربية الخلقية ، واكتسابها يتم بإعمال التفكير وليس التلقين ، كما أن المعلم قدوة يتطلع إليه وإلى سلوكه الأطفال دائما .

وفي دراسة حول فاعلية الأساليب المستخدمة في التربية الخلقية أوضحت النتائج أن :

- القدوة . - الاهتمام والحب . - الأنشطة والمسابقات والاحتفالات وتحية العلم .
- تدريب الأطفال على السيطرة على انفعالاتهم .

هـي أنسب الأساليب المستخدمة لتربية الأطفال خلقياً . أي أن الطرق التقليدية حظيت فـي هـذه الدراسـة بأقل قدر من القبول في مواجهة الطرق الغير مباشرة ، كما رفضوا تخصيص حصص مستقلة للتربية الخلقية .

**دور الحركة في التربية للمستقبل ومواجهة تحدياته :**

قامت دراسات عديدة تبحث في كيفية مواجهة التحديات التي يتوقعها العالم في الألفية الثالـثة ، وقـد حددت تلك الدراسات التحديات التي يمكن أن تواجه منطقتنا العربية فيما يلي:

١- التبعية الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية والثقافية .

٢- العجز عن امتلاك القدرة العلمية والتكنولوجية .

٣- مخاطر الغزو الثقافي الأجنبي .

٤- تخلف الإبداع وجموده .

٥- سيطرة سلطان الماضي .

٦- ضعف النظرة المستقبلية .

٧- سيطرة روح المحافظة ورفض التغيير .

٨- ضعف القدرة التنظيمية .

وحــددت تلك الدراسات دور التربية لمواجهة هذه التحديات في أنه يجب تقديم برامج مــتطورة تربــي مــن خلالهــا النشء وتساعدهم على هذه المواجهة ، فتحددت الملامح الرئيسية لتلك البرامج بصفة عامة كما يلي :

١- الأخذ بمبدأ المرونة في كل مقومات العملية التعليمية .

٢- الأخذ بمفهوم التعلم الذاتي .

٣- الأخذ بمبدأ التربية المستمرة من المهد إلى اللحد .

٤- تربية الإبداع حيث أن سيطرة روح الإبداع من أهم مظاهر الحياة العالمية الحديثة .

٥-اعتبار أن التربية من شأن الجميع .

٦- الربط بين التربية والثقافة .

بناء على ما سبق يمكننا أن نستنبط ملامح لبرامج الروضة في الألفية الثالثة ، وكذلك الــدور الذي يمكن أن تقوم به الحركة لإعداد وتربية الطفل في هذه المرحلة .. وهي كما يلي :

***التخطــيط لــبرامج اللعــب والنشاط الحركي** ... على أن يتصف بالمرونة ، والتنوع ، والــتجدد ، وعلــى أن تتم العناية بالألعاب التي تمثل طبيعة العصر وتتصف بالاتجاهات الــتربوية المستقبلية وعلى رأسها الألعاب الحركية المبدعة ( أي التي تحتوي على أنشطة تســاعد فــي تنمــية التفكير الإبداعي و الابتكاري من خلال تنمية عناصره ) ، الألعاب الإلكترونــية الهادفة ، الألعاب التي تساعد على تنمية الخيال وتفسح المجال لتصور آفاق جديدة ومشكلات جديدة تستلزم الحل .

***الاهــتمام بالقصــة بأنواعهــا ( السردية / الحركية )** ... لما لها من قدرة على تنمية الخيال ، ذلك الخيال الذي هو جوهر الإبداع في عصر العلم والتكنولوجيا .

*** التركــيز علــى الحوار الاستكشافي ، والاستكشاف الحركي ، والمناقشة في الأنشطة والطــرائق التعليمية** ..لتدريب الطفل على حرية الفكر واستقلاله وبعيداً عن روح التقبل والخنوع والإتباع الأعمى .

*** الاهــتمام بشــكل خاص بوسائل التعلم الذاتي في هذه المرحلة** ..فقد أكدت الاتجاهات الــتربوية الحديــثة أن نجاح التعلم الذاتي في الكبر مرهون بالتمهيد له في مراحل التعليم المبكرة ..

ومن الأمثلة التي نقترحها لهذه الوسائل :

١ ــ أن يشــاهد الطفــل فــيلماً ثم يعبر عما فهمه بأسلوبه ( قصصياً – حركياً – غنائياً) .

٢ ــ أن يســتمع إلى قصة ثم يحكيها بنفسه ، أو يشترك مع الآخرين بتمثيلها حركياً ، أو يذكر ما أعجبه وما لم يعجبه ، ويعلل لرأيه بمساعدة المعلمة .

٣ ــ أن يستخدم المكعبات المناسبة لعمره في بناء مجسمات وأشكال يحبها .

٤ ــ أن يخــرج إلــى الطبــيعة ويلاحــظ الكائــنات الحــية وغــيرها ، ويــزور المــتاحف والمعارض ، ويستنبط أوجه التشابه والاختلاف بين تلك الكائنات ويعبر عنها ( قصصياً – حركياً – فنياً ) .

٥ ــ الاهــتمام بكل الأنشطة والوسائل التي تؤدي إلى تكوين الاتجاهات والمواقف والقيم الثقافية الحية المبدعة .

وهــنا نخلص إلى أن الحركة هي أحد الأساليب الهامة التي يجب أن نعمل على إعداد بــرامجها بأسلوب علمي مدروس ، واستغلال محتواها في تربية أطفال الرياض حيث أنه مــتعدد و متــنوعة وغنــي وقــادر على تحقيق أهداف تربوية مرغوبة وخاصة في هذه المرحلة .

كمــا يمكن أن تساهم تلك البرامج بقدر كبير في إعداد الطفل للحياة الحاضرة وكذلك لمواجهة تحديات المستقبل ، وبث القيم وخاصة قيم الأخلاق والعمل في نفوس الأطفال من خلال مواقف الأنشطة الحركية .

**المراجع :**


١ أحمــد عــبد اللطــيف عــبادة ، ١٩٩١ : التفكير الابتكاري وممارسة النشاط الرياضــي الكتاب العلمي ، علوم التربية البدنية والرياضة – معهد البحرين الرياضي ، العدد الثاني .

٢ أسامه كامل راتب ، ١٩٩٥ : النمو الحركي ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٣ أميــن أنور الخولي ، أسامه كامل راتب ، ١٩٨٢ : التربية الحركية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٤ جامعــة الــدول العربــية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٦ : الاســتراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية مرحلة رياض الأطفال ، تونس .

٥ صــديق محمــد عفيفــي ، جمال عبد المقصود ، ٢٠٠٢ : التربية الخلقية في المدرسة العصرية ، مكتبة الأسرة .

٦ محمـد الحماحمـي ، عـايدة عـبد العزيـز ، ١٩٩٨ : الترويح بين النظرية والتطبيق ، مركز الكتاب للنشر .

٧ محمـد عمـاد الدين إسماعيل ، ١٩٨٦ : الأطفال مرآة المجتمع ، سلسلة عالم المعرفة .

٨ محمـد كامل عفيفي عمر ، ١٩٩٩ : التربية البدنية للمعوقين بين النظرية والتطبيق ، دار حراء ، القاهرة .

٩ محمـود عبد الفتاح عنان ، عدنان درويش جلون ، ١٩٩٠ : الرياضة والترويح للمعوقين ، مكتبة نهضة مصر .

١٠ مـنى أحمـد الأزهـري ، ١٩٩٩ : تنمية التفكير الابتكاري الحركي من خلال بـرنامج مقـترح لطفـل ما قبل المدرسة ، مؤتمر تطوير نظم إعداد المعلم العربـي وتدريـبه مـع مطلع الألفية الثالثة ، المجلد الثالث ، كلية التربية – جامعة حلوان

١١ ———————— ، فاتـن زكـريا الـنمر ، يونية ١٩٩٩ : فاعلية برنامج أنشـطة ترويحـية مقترح لتنمية دافع حب الاستطلاع وعلاقته ببعض متغيرات البيـئة الأسـرية لأطفال ما قبل المدرسة ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية – كلية التربية جامعة حلوان .

١٢ ———————— ، ٢٠٠٠ : الإبـداع الحركـي لمواجهة تحديات تكنولوجيا العصر لطفل ما قبل المدرسة ، ورقة مقدمة للجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة

١٣ هدى محمد قناوي ، ١٩٩٦ : الطفل وتنشئته وحاجاته ، مكتبة الأنجلو المصرية

١٤- Agency for Instructional Technology , Bloomington , IN. . ١٩٩٣ : Every Child Can Succeed . Readings for School Improvement .

١٥- Walberg . H. and Wynne , E. , ١٩٨٩ : Developing Character Transmitting Knowledge . Posen .III :ARI. .

١٦- Wanda , Diana , P . E . D . , ١٩٧٧ : A comparison of Motor Creativity and Motor Performance of Young Children ,Indiana Univ. Order No. ١١ – ٣٠ .




# رعاية ذوى الإحتياجات الخاصة

# من الأطفال المتفوقين والموهوبين

## «بين الواقع والمأمول»

إعداد

**الاستاذة الدكتورة / زينب محمود شقير**

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة طنطا

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصـــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

## مقدمـــة

يشهد العصر الحالى تسابق المجتمعات في كل المجالات سواء فى مجال العلوم، أو التربية، أو الاقتصاد... إلخ سعياً وراء تحقيق التقدم، والرقي، وفي المقابل تواجه الإنسان فى هذا العصر العديد من التحديات التى قد تعرقل مسيرة التقدم .

إن التحديات القادمة في القرن الجديد هى تحديات إبداعية فى كافة المجالات، والإبداع والتفوق والموهبة يتم غرس مقوماتها منذ الطفولة، ليصبح الطفل المبدع والمتفوق جزء أساسياً من مكونات البناء العام، ومن ثم كان ضرورياً إعادة النظر فى تربيته إبداعياً. (المؤتمر العلمى الأول: ثقافة الطفل بين التعليم والإعلام، ١٩٩٦: ٣١٤) .

ومن أجل النهوض بركب الحضار تسعى الأمم جاهدة إلى استثمار طاقاتها المتنوعة وثرواتها المحلية، وعلى رأس هذه الثروات والطاقات تلك الثروة البشرية، ولأن فئة المتفوقين يمثلون طاقة بشرية لها الدور الفعال فى تحمل المسئوليات، لذا تسعى الأمم والبلدان جاهدة للكشف عن هؤلاء المتفوقين والموهوبين والمبدعين ورعايتهم .

ونحن فى العالم الثالث، وفى الوطن العربى خاصة، لايعوزنا فقط اكتشاف الأفراد المتفوقين والموهوبين، وإنما العناية بهم وتعليمهم التعليم اللائق الذى يتناسب مع طاقاتهم العالية ومواهبهم الخارقة (عطوف ياسين، ١٩٨١: ١٥١) .

ولهذا نجد ظاهرة الكشف عن التفوق والموهبة من الظواهر التى تقع في نطاق الاهتمام المباشر لكل علماء النفس والمربين والمعلمين والآباء والقادة على حد سواء، حيث أن هذه الفئة من الطاقة البشرية إذا ماوجدت الرعاية والاهتمام، تصبح قوة دافعة نحو تطوير المجتمع والنهوض به مستقبلاً .

ونظراً لما لهذه الفئة من أهمية للمجتمع فإن التعرف عليها وعلى خصائصها وسماتها وأهم مشكلاتها أمر يفرض نفسه على المجتمع بصفة عامة، وعلى المربين والباحثين بصفة خاصة. ورعاية لهذه الفئة وحلاً لمشكلاتها وتلبية لحاجاتها تسعى المجتمعات علي اختلافها جاهدة وعلى رأسها جمهورية مصر العربية بتقديم يد العون والرعاية لتلك الفئة .

وقد ظهر ذلك بوضوح فى المؤتمر القومى لتطوير التعليم فى مصر الذى عقد فى يوليو ١٩٨٧، وركز جل اهتمامه علي العناية بالمتفوقين، والعمل علي إيجاد جيل من العلماء يكفل التقدم العلمى والتكنولوجى ويحقق التنمية الشاملة والتقدم الاجتماعى ورفع مستوى المعيشة، وأعقبه مجموعة أخرى من المؤتمرات كان آخرها المؤتمر القومى للموهوبين برئاسة السيدة سوزان مبارك عام ٢٠٠٠ .

وقد أشار إلى ذلك وزراء التربية والتعليم فى الماضى والحاضر بمصر. فقد ركز الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار وزير التربية والتعليم السابق على أنه لاشك أن رعاية المجتمع لأبنائه المتفوقين يعتبر من الدلائل الهامة على مدى تقدم هذا المجتمع ونضجه، واهتمام المجتمع برعاية المتفوقين يعكس مدى وعيه بالطاقات الموجودة، وحرصه على الانتفاع بما لديه منها (عبد السلام عبد الغفار: فى سناء سليمان ١٩٩٣: ٥٣)، كما أكد الدكتور فتحى سرور وزير التربية والتعليم السابق (١٩٨٩) على ضرورة اكتشاف ذوى المواهب الطبيعية ورعايتهم وتوجيههم إلى ميادين الدراسة المناسبة لهم، مع توفير الضمانات الكفيلة بنموهم إلى أقصى حد ممكن، وقل احتمال سوء التوجيه الذى يضاعف المشكلة (أحمد فتحى سرو، ١٩٨٩)، كما أشار الدكتور حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم الحالى فى أحد الجرائد القومية فى أكتوبر عام ١٩٩١ بضرورة توفير الرعاية المتكاملة للمتفوقين، وضرورة إعدادهم للمستقبل ويتأتى ذلك بحسن إعدادهم علمياً وخلقياً وقومياً .

وأضاف الأستاذ الدكتور مفيد شهاب وزير التعليم والبحث العلمى على شاشة التليفزيون فى يونيو ١٩٩٨ أثناء تكريم الدكتور/ أحمد زويل بحصوله على جائزة بنيامين فرانكلين للعلوم بضرورة العمل على تهيئة مناخ أفضل لرعاية وتنمية الموهوبين والعباقرة والمتفوقين من أطفالنا وشبابنا، حيث يمثل هذا فى حقيقته صورة حضارية مشرقة بكل المعانى لما يحققه من نتائج جوهرية عظيمة الأثر فى مجتمعنا.

وهذا مايدعونا إلى المزيد والمزيد من بذل الجهد وتقديم كل أساليب الرعاية والاهتمام بتلك الفئة من المتفوقين والموهوبين فى جمهورية مصر العربية .

**تداخل المفاهيم :**

يقول عبد السلام عبد الغفار أن العالم كله يتحدث عن مفاهيم كثيرة: العبقرية، التميز، الإمتياز، المتفوقين، الفائقين، الإبداع، الموهبة، الإبتكار، وجميعها تشير إلى أن هناك بين الناس، وبين أبنائنا من يستطيع أن يصل إلى مستوى متميز يفوق المستويات التى وصل إليها الآخرون، هذا الإنسان أطلق عليه ماتشاء من تسميات، هذا الإنسان المتفوق الذى ينبغى أن نراعى تربيته، وأن نضع الأساليب التى يمكن المجتمع من حسن استثمار هذه الطاقة العقلية (عبد السلام عبد الغفار، ١٩٩٧، أ: ١٥).

وقد زاد تداخل مصطلحات Talented, Grifted, Creative وظهر ظهر مصطلح الإبداع الذى تداخل مع الموهبة، وقد أشار Şisk (1987) إلى أن الإبداع يمكن أن يكون موهبة، ولكن الشخص يمكن أن يكون موهوباً وليس مبدعاً (ابتكارياً)، والإبداع يمكن أن يكون نتيجة ذكاء، ولكن ليس كل شخص ذكى مبدع (مبتكر) (Sisk فى محمد قنديل،

١٩٩٧: ١٩٠، ١٩١). إلى أن ظهـرت تيـارات واتجـاهات جـديدة وآراء تنادى بأن المواهب لاتقتصر على جوانب بعينها وإنما تمتد إلى مجالات الحياة المختلفة، وأنها تتكون بفعل الظروف البيئية التى تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار مالديه من ذكاء فى هذه المجالات (عادل الأشول، ١٩٩٧: ٦٠٤). وهنا رأى تاننبوم أن أى تعريف للموهبة Talent يجب أن يكون فى إطار اجتماعى، لأن الإنسان قادر على إتقان عدد كبير من المهارات،إلا أن المجتمع والثقافة هما اللذان يحددان أى هذه المهارات يعد من قبيل الموهبة الرفيعة، ويتغير تقدير المجتمع وتشجيعه للإنجاز تبعاً لروح العصر (المرجع السابق، (Kaplan, P. 1993: 438) .

وهكذا نتوقع أن تختلف مفاهيم التفوق العقلى تبعاً لطبيعة الثقافة ومدى تقدمها حتى أننا نستطيع القول أن هذه المفاهيم تعكس قيم الثقافة بذاتها (فؤاد أبو حطب، ١٩٨٠، : ٢٨٢). وهنا يكون من الخطأ العلمى أن نقول التفوق أو الموهبة أو الابتكار ونقف، لأن محاولات النشاط الإنسانى متعددة، كما أن مجالات البيئة متعددة، فعندما نقول تفوق تحصيلى هذا صحيح، فإن هذا يعد بعداً من أبعاد التفوق، لأن هناك تفوقاً فى الفن، الأدب، الموسيقى، العلوم... إلخ. فمن الأفضل أن نتحدث عن التفوق أو الموهبة، أو الابتكار مع ذكر المجال الذى نهتم بالعمل فيه (أنور الشرقاوى، ١٩٩٧: ٤٥). وهكذا ارتبطت الموهبة بالذكاء، وتم رفض المغالاة (التى قد تسود فى وقت من الأوقات) فى دور الوراثة وأثرها فى تكوين المواهب. وقد استتبع ذلك أن أصبح مصطلح الموهوبين يتسع ليشمل المجالات الأكاديمية بعد أن كان قاصراً على مجالات الفنون وغيرها، وأصبح المتفوق هو الموهوب، وأصبح هذا المصطلح أكثر قبولاً وانتشاراً لدى المتخصصين فى هذا المجال، ونادى كل من ديهان وهافجرست بأن المتفوقين عقلياً هم من أثبتوا تفوقاً فى أدائهم فى أى مجال من المجالات التى تحظى بقبول الجماعة التى يعيشون فيها وكذلك أولئك الأطفال الذين يمكن تنمية مواهبهم فى هذه المجالات (عادل الأشول، ١٩٩٧: ٦٠٥).

وخلاصة القول إن فريق الدارسين قد رأى أن بعض هذه المصطلحات أدق من بعضها فى حين يرى آخرون أنها تشير إلى ذات المعنى (عبد السلام عبد الغفار ١٩٩٧ ب: ٢٦)، إلا أنه فى أواخر هذا القرن استخدم العديد من المصطلحات التى تعبر عن المتفوقين، كما أجرى العديد من البحوث على فئة المتفوقين فى المراحل التعليمية المختلفة، ومن بين هذه المصطلحات التقدم Advanced ، الموهوب Gifted، المتفوق Talented، المبدع (المبتكر) Greative، العبقرى Genius ، الممتاز Distinctin وغيرها من المصطلحات ، علماً بأ كلاً من هذه المصطلحات استخدم استخداماً مختلفاً باستخدام البحوث التى استخدمته، حتى أصبح كل بحث منها يقوم بتعريف محدد لهذا المصطلح يتفق وطبيعة البحث ووجهة نظر الباحثين (سناء سليمان، ١٩٩٣، ٥٣)، وفى هذا أشار حامد الفقى (١٩٨٣) إلى أن

السبب في تعدد وتداخل المصطلحات هو تنوع المحكات والمعايير التي استخدمت في تحديد هذه المصطلحات (حامد الفقي، ١٩٨٣) .

خلاصة العرض السابق يعرف الطفل المتفوق عقلياً بأنه الطفل الذي لديه من الاستعدادات مايمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات يقدرها المجتمع ومن المجالات التي يعتد بها معايير للتفوق، والبروز في المجال الأكاديمي ومجال الفنون المختلفة ومجال القيادة الاجتماعية. وعليه فإنه يمكن الكشف عن الأطفال المتفوقين باستخدام المحكات التالية :

١ - مستوى مرتفع من الذكاء لاتقل نسبته عن ١٣٠ درجة على أحد اختبارات الذكاء الفردية .
٢ - مستوى تحصيل مرتفع يضع الطفل ضمن أفضل ١٠٪ من مجموع الأطفال الذين يماثلونه في العمر الزمني .
٣ - خصائص نفسية ذات مستوى مرتفع في السلوك التقويمي.
٤ - استعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع في التفكير الابتكاري.
٥ - استعدادات ذات مستوى مرتفع في القيادة الاجتماعية .
٦ - درجة عالية في التوافق النفسي وتوازن الشخصية .

**مهام وواجبات مدرس التربية الخاصة تجاه الطفل المتفوق :**

إذا اعتبرنا أن فئة المتفوقين والموهوبين من بين ذوي الاحتياجات الخاصة فإنه ينبغي في هذا المقام تحديد مهام وواجبات مدرس التربية الخاصة بجانب مهامه كمدرس فصل، فعليه أيضاً القيام بعملية التقييم التربوي التي تشمل النشاطات التالية :

١ - أنشطة التقييم، وهي كلمة مرادفة لكلمة تقدير، أي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها مدرس التربية الخاصة لجمع معلومات عن الطفل حول "تحصيل الأكاديمي والنمو الاجتماعي والانفعالي وأنماط اللغة والاتصال وتطور الكلام ونماذج السلوك والمهارات الحركية، بجانب المعلومات الأخرى المرتبطة بتعلم الطفل كما يفيد في تحديد حاجاته الخاصة، وتساعد في معرفة جوانب القوة وجوانب الضعف لديه، باستخدام أدوات وأساليب متعددة أهمها : المقابلات الشخصية، الملاحظات، الواجبات، الاختبارات .
٢ - أنشطة التشخيص: وهي لايجب فصلها عن أنشطة التقييم، وهي عبارة عن إجراءات يستخدمها مدرس التربية الخاصة للحكم على طبيعة المشكلات والصعوبات التي يعاني منها طالب التربية الخاصة وأسبابها المحتملة .
٣ - الأنشطة العلاجية، والتي تتمثل في اختيار استراتيجيات وأساليب تتفق وتتناسب مع خصائص الطالب التعليمية المتميزة .

**تدريب المعلمين على كيفية اكتشاف ورعاية المتفوقين والموهوبين:**

ينبغي تنمية قدرات المعلمين على الملاحظة والاكتشاف والابتكار فى مجالات تخصصهم من خلال برامج تدريب تتوافر فيها العناصر التالية :

١ - أن تتسم البرامج بالتنوع والتجديد باستخدام بعض الأساليب المتطورة مثل الملاحظة والاكتشاف والوصف الذهنى واستخدام الخيال العلمى والفنى وغير ذلك .

٢ - الاستعانة ببعض المبتكرين والمبدعين فى مجالات العلوم والفنون والقيادة للمشاركة فى البرنامج التدريبى الذى يناسب تخصص كل منهم .

٣ - أن تكون مدة التدريب كافية لتنمية المهارات والقدرات الابتكارية.

٤ - استخدام الأساليب التقنية الحديثة فى التدريب كالكمبيوتر وتكنولوجيا التعلم .

٥ - أن تتوافر لدى القائمين بالتدريب قدرات عالية وخبرات متخصصة .

٦ - إقامة أكبر قدر من الحرية للقائمين بالتدريب للمعلمين أثناء البرنامج يساعدهم فى تفجير طاقاتهم وتنمية قدراتها .

٧ - توفير الحوافز المادية والمعنوية التى تشجع المعلمين على الإقبال بحماس وجدية على برامج التدريب (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٠) .

**التدخل المبكر فى حياة المتفوقين والموهوبين :**

يمكن معالجة هذا الموضوع في محورين هامين هما :

١ - أساليب اكتشاف وتشخيص المتفوقين والموهوبين .

٢ - رعاية وتعليم المتفوقين والموهوبين .

**١ - أساليب اكتشاف المتفوقين والموهوبين :**

إن الاكتشاف المبكر للطفل المتفوق أصبح من الأمور الهامة فى حياته، حتى يمكن التعرف عليه، وتقديم كافة الخدمات والرعاية والتعلم التى تساعد فى الاستفادة منه، وفى ضوء التقدم والتطور الهائل فى بداية القياس النفسى أصبح من اليسير الآن التعرف على المتفوق واكتشافه مبكراً سواء قبل دخوله المدرسة أو على الأقل خلال السنوات الأولى من مراحل التعلم. إلا أن هذا يتطلب المزيد من الجهد وتدخل جهات متعددة ومسئولين مختلفين في عملية التشخيص هذه، لأن انتقاء الأطفال المتفوقين من بين الملايين من الأطفال العاديين يقتضى الأخذ فى الاعتبار العديد والعديد من الاحتياطات والاعتبارات الهامة، ويرى تونل (١٩٥٨) أن أهم إجراءات للتعرف على المتفوقين وتحديدهم ينبغى أن يكون من خلال عمليتين مرحليتين :

**الأولى:** تقوم على تصفية الأفراد من خلال استخدام الاختبارات الجمعية وتقديرات المدرسين، ومن خلال مقاييس تقدير الخصائص السلوكية، بشرط أن يكون هؤلاء المدرسين مدربين على التعرف على الطلاب المتفوقين .

**الثانية:** وتقوم على أفضل إنجازات الفرد الفعلية عن طريق إعطاء الفرصة للطلاب لكى ينجزوا ويقدموا أفضل مالديهم (توتل ١٩٨٧: ٢٧) .

ويترجم هذا الكلام إلي أنه يوجد طريقتين هامتين للتقييم هما :

***أولاً: التقييم الذاتى:*** الذى يشمل المتفوق ذاته من خلال الأدا،، والصفات الشخصية والعقلية والقدرات الخاصة، والميول، والنشاط العقلى والاجتماعى، والاستعدادات الخاصة والقيم والاتجاهات والعلاقات الاجتماعية للفرد .

***ثانياً: التقييم الموضوعى :***

ويشمل استخدام مقاييس موضوعية للقياس ويعتمد على أسلوبين :

أ - الأسلوب المعتمد على درجات التحصيل الدراسى وذلك من خلال الاختبارات التحصيلية والتى تعد وسيلة شائعة للتعرف على المتفوقين رغم أن لها خطورتها من حيث نقص المعلومات، علاوة على أنها تعاقب الذين لايستطيعون تحقيق أرقام عالية فهى لاتقيس سوى مجال واحد هو المجال الثقافى ولاتسمح بإعطاء فرصة لاكتساب مهارات أخرى أو حتى للتمييز بين الجنسين . (فاطمة فوزى، ١٩٩٧) .

وقد وجد ستانلى وآخرون (١٩٧٣) أن استخدام اختبارات المرحلة الثانوية الصعبة وتطبيقها على طلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة باستمرار قد يساعد فى التعرف على عدد كبير ممن سبقوا أقرانهم فى التعلم بجهودهم الذاتية (عادل الأشول، ١٩٩٧: ١٦١٦) .

ب - ميدان القياس النفسى، حيث استخدمت المقاييس النفسية والأساليب المتعددة فى قياس :

١ - المحددات البيولوجية: لهذه المحددات جوانب حركية وعصبية وفسيولوجية وبيوكيميائية .

٢ - الاستعدادات الخاصة: وتعنى القدرات البدنية، الحركية، النفس-حركية .

٣ - القدرات العقلية: نسبة الذكاء، القدرة اللغوية، القدرة الاستدلالية، القدرة العددية، القدرة المكانية .

٤ - الابتكارية والإبداع: الطلاقة اللفظية، الطلاقة الفكرية، المرونة، التلقائية، الأصالة.

٥ - السمات الإيجابية، الطموح، الواقعية، الإنجاز .

٦ - السمات الاجتماعية: المسئولية الاجتماعية .

٧ - دوافع السلوك: الحاجة للتأمل، القيمة الخلقية، الميول المهنية والعلمية والميكانيكية.

٨ - التكيف الاجتماعى العام: المستويات الاجتماعية، التحرر من التضادة للمجتمع، العلاقات الأسرية .

٩ - مفهوم الذات، تقبل الذات، الرضى عن الذات .

وقد أوضحت الإدارة المركزية للتعليم الثانوى دور المدرسة المصرية فى اكتشاف المتفوقين والموهوبين فى مراحل متنوعة :

أ - الاكتشاف فى مرحلة رياض الأطفال وماتوسعت فيه مصر فى نطاق الرعاية لأطفال رياض الأطفال بتوفير الوسائل والأدوات ضمن خطتها. حيث اهتمت باستخدام بطاقة الملاحظة المقننة التى تضمن ملاحظة الطفل داخل الفصل الدراسى وخارجه خلال اللعب والأنشطة، مع إعداد ملف لكل طفل برياض الأطفال يوضح كافة الإمكانيات والقدرات التى يتميز بها الأطفال الموهوبين، وكذلك المشكلات التى يتعرض لها الطفل وأسبابها ثم مقترحات عن كيفية التعامل مع المرحلة التالية .

ب - الاكتشافات فى مرحلة التعليم الأساسى :

وهى المرحلة الأكثر مكاناً لاكتشاف القيم الصالحة والاتجاهات وهو التعلم الشائع والأعم من خلال :

فحص ملف الطفل المنقول من رياض الأطفال الذى يوضح مدى التميز الذى اكتشف فى مرحلة رياض الأطفال وفتح ملف جديد له/ اختبارات الذكاء والقدرات الخاصة/ ملاحظة نشاط التلميذ فى الفصل الدراسى/ تفاعله داخل جماعات النشاط المختلفة/ المسابقات العلمية والفنية والأدبية والرياضية/ البطاقة الاجتماعية للمتفوقين/ يلعب الأخصائيون الاجتماعيون دوراً هاماً فى اكتشاف الموهبة والتفوق من خلال اللقاءات وبرامج الأنشطة المتعددة ولقاءات الآباء والمعلمين .

جـ - اكتشاف الموهبة فى المرحلة الثانوية: من خلال: الفحص الجديد للفات الطلاب المتفوقين المنقولين من التعليم الأساسى/ اختبارات المتفوقين التى تشكل الجانب الإبداعى للتلميذ وقدرته على التحصيل والابتكار/ وتميزه بقدرات عقلية وذكاء (الإدارة المركز للتعليم الثانوى، ٢٠٠٠)/ التفوق الدراسى للتلميذ، بطاقة الملاحظة/ نشاط التلميذ داخل الفصل .

وقد قدم محمد سيف الدين فهمى برنامج مقترح للكشف عن الموهوبين والتعرف عليهم :

١ - الخطوة الأولى الترشيح: ويتم ذلك فى ضوء تقديرات المدرسية / اشتراك أولياء الأمور / نتائج الاختبارات المدرسية / فعاليات التلاميذ فى الأنشطة المدرسية والتى تكشف عن قدرات التلميذ ومواهبه .

٢ - الخطوة الثانية: التعرف: من خلال تطبيق مجموعة من الاختبارات والمقاييس الموضوعية فى الذكاء والقدرات والتفكير الابتكارى واختبارات التحصيل المقننة والاستعدادات الخاصة والميول .

٣ - الخطوة الثالثة: الاختيار: حيث اختيار الطالب لنوع البرنامج الإشرافى الذى يتناسب مع قدراته واستعداداته وميوله ورغباته .

٤ - متابعة الطالب لمعرفة مدى نجاحه أو فشله وللتعرف على مدى دقة الحكم فى اختياره للبرنامج (محمد سيف الدين فهمى، ٢٠٠٠م) .

**أهم أساليب اكتشاف المتفوقين والموهوبين :**

١ - إعداد قائمة ملاحظة بخصائص الموهوبين تتضمن :

الخصائص العقلية/ الوجدانية/ الجسمية/ الميول والاهتمامات/ سمات الشخصية) ويقوم باستخدامها المعلم والآباء .

٢ - إعداد استمارة للسيرة الذاتية يملؤها التلميذ بنفسه ويتولى ذلك رائد الفصل .

٣ - تقنين بعض الاختبارات النفسية على البيئة المصرية مثل :

اختبارات (القدرات العقلية/ الذكاء/ التفكير الابتكارى/ الاستعدادات/ سمات الشخصية) .

٤ - إعداد اختبار للتنبؤ بالنجاح فى المواد الدراسية المختلفة .

٥ - تقييم استمارة تصلح كسجل أكاديمى وصحى واجتماعى واقتصادى .

٦ - تدريب المعلمين والأخصائيين النفسيين على كيفية استخدام بعض المقاييس النفسية.

٨ - تشكيل لجنة مسئولة عن متابعة اكتشاف المتفوقين والموهوبين بكل إدارة تعليمية، وكذلك على مستوى المديرية وتكوين معرض بكل مديرية يضم منتجات الموهوبين وإعداد قاعدة بيانات عنهم، تتولى الوزارة إجراء مسابقات للمتفوقين والموهوبين على مستوى الجمهورية وإنشاء معرض على المستوى القومى تضم أفضل إنتاج للموهوبين.

وبرغم كل الجهود المبذولة لاكتشاف المتفوقين والموهوبين، إلا أنه يمكن الإشارة إلى **بعض الصعوبات التى تواجه عملية اكتشاف الموهوبين فى مصر مثل :**

١ - عدم وجود استراتيجية اكتشاف محددة الخطوات، أو أسس معينة تقوم عليها عمليات الاكتشاف .

٢ - عدم وجود اختبارات مقننة ثابتة، وصادقة لقياس القدرات المختلفة لطلابنا .

٣ - عدم قدرة المعلم على استخدام أدوات القياس المختلفة أو احتياج المعلمين إلى تدريب خاص لزيادة قدراتهم على استخدام هذه الأدوات والاستفادة من نتائجها .

٤ - معظم أدوات القياس تصلح لاكتشاف الموهبة الأكاديمية فقط ولاتصلح لقياس الموهبة

العقلية أو الابتكارية إلى جان عدم قدر أدوات القياس على اكتشاف الموهوبين منخفضى التحصيل (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٠) .

**٣ - استراتيجية الرعاية والتعليم للمتفوقين :**

**رعاية المتفوقين بين الواقع والمأمول :**

من أهم المحاور التى سيتم تناولها:

١ - الأساليب التنظيمية فى العناية بالمتفوقين .

٢ - طرق تعلم المتفوقين (تخطيط البرامج التعليمية)، ويتضمن :

أ - الأساليب العملية فى تنمية التفوق والموهبة والإبداع .

ب - الأساليب التربوية فى تعليم المتفوق والموهوب والمبدع (أهم البرامج التربوية).

٣ - عرض بعض النماذج فى مجال تعليم وتدريب ورعاية المتفوقين .

٤ - الخطة المقترحة لتعليم المتفوقين والموهوبين والنابغين .

**أولاً: الأساليب التنظيمية فى العناية بالمتفوقين ورعايتهم (الاستراتيجيات التعليمية):**

أ - أسلوب التجميع .

ب - أسلوب الإسراع أو التعجيل Acceleration .

جـ - أسلوب الإثراء Enrichment .

**ثانياً: طرق تعليم المتفوقين (تخطيط البرامج التعليمية):**

١ - الأساليب العملية فى تنمية التفوق والموهبة والإبداع :

أ - طريقة التحدى . ب - طريقة التعليم الذاتى.

جـ - طريقة العصف الذهنى .

د - تآلف الأشتات :

- جعل غير المألوف مألوفاً . - جعل المألوف غير مألوف .

٢ - بعض البرامج التربوية والتعليمية (الأساليب التربوية فى التعلم):

١ - التعلم بالاكتشاف . ٢ - التفكير المنتج .

٣ - التدريب على الخيال الخلاق . ٤ - برنامج خاتينا .

٥ - برنامج بوردو لتنمية التفكير الإبداعى .

**ثالثاً: عرض لبعض التجارب الواقعية فى مجال تعليم ورعاية المتفوقين :**

***وزارة التربية والتعليم:*** حيث بدأ التوجه المنظم للاهتمام بالموهبة والتفوق والإبداع من قبل الوزارة حديثاً ويتمثل هذا التوجه فيما يلى :

- تحديد سبعة أهداف متعلقة بالمهارات العليا الخاصة بالمتفوقين والموهوبين ، ضمن الأهداف التربوية لمرحلة التعليم الأساسى فى «وثيقة الإطار العام لمنهج التعليم الأساسى» .
- تتحمل مسئولية الطلبة المتفوقين جهة متخصصة فى الوزارة هى: إدارة الخدمات الطلابية .
- اعتمدت الوزارة على أنظمة تعليمية حديثة تنمى الموهبة والابتكار والتفوق منذ عام ١٩٨٢ .
- تأهيل وإعداد المعلمين والمديرين المؤهلين للتعامل مع الطلبة المتفوقين.
- تنفيذ مشروع المعلم المتميز منذ عام ١٩٨٦، حيث تم تشكيل لجنة باسم اللجنة العليا لاختيار المعلمين المتميزين، والتى وضعت من بين معايير الاختيار: أن يكون المعلم له أثر ملموس فى تشجيع طلبته على الإطلاع وتنمية قدراتهم الابتكارية .
- ابتعاث العديد من المعلمين والاختصاصيين إلى كليات التربية بالجامعات المحلية والعربية والأجنبية .
- تعتمد الوزارة على الطريقة الإثرائية فى البرامج الخاصة بالموهوبين والمتفوقين، وذلك بتقديم أنشطة لاصفية، ومواد إضافية ومعلومات خارجية بالاعتماد على التعلم الذاتى، وتنظيم أنشطة معززة خاصة بهؤلاء الطلبة. هذا ولاتعتمد الوزارة على أسلوب العزل أو فصل الطلبة المتفوقين عن الطلبة العاديين. وعلي الرغم من ذلك يتم أحياناً استخدام الأسلوب التجميعى في أنشطة خاصة لها علاقة بميول واهتمامات الطالب المتفوق، أو عمل لجان وجمعيات نشاطية خاصة فى المدرسة .
- تشمل الخطة الدراسية مجموعة من الأنشطة والتدريبات المدرسية التى تتضمن مجموعة من الخبرات والمهارات فى مجالات أربعة هى: الإنسانيات، والعلوم والتكنولوجيا، والتربية الجمالية، واللغات الأجنبية .
- تم التوصل إلى صياغة جديدة لمشروع تقويم الطلبة المتفوقين .
- يتم تقديم الحوافز المادية والمعنوية إلى الطلبة المتفوقين والموهوبين فى جميع المراحل التعليمية بشكل ثانوى من قبل الوزارة وإدارات المدارس، سواء على شكل منح أو بعثات أو شهادات تقديرية وهدايا ومبالغ نقدية تكريمية .
- إشراك الطلبة الموهوبين والمتفوقين فى مسابقات عربية وعالمية، كما تقوم إدارة العلاقات العامة والأنشطة التربوية بعمل مسابقات بين طلبة المدارس لجميع المراحل التعليمية فى عديد من المجالات: كالرسم والقصة والبحث وغيرها، مما يعزز روح التنافس بين الطلبة الموهوبين والمتفوقين .

**وقد قدم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية مقترحاً لإنشاء مركز «الموهوبين والمبدعين» داخل أحد المراكز التابعة للتربية والتعليم يقوم بالآتي:**

١ - تصميم وإعداد برامج تتناسب مع مستويات الموهوبين في التخصصات المختلفة، بحيث يتم تجريبها وتقنينها، وإعداد الوسائل التعليمية المرتبطة بها. ويتم إعداد هذه البرامج لمستويات متدرجة، بحيث يتقدم الموهوب من المستوى الذي يدرسه إلى المستوى الذي يليه، حسب إنجازه وقدراته .

٢ - إعداد مواد تدريبية للمعلمين، تتناول كيفية التعامل مع الموهوبين وأساليب تعليمهم، والتي تتضمن: أساليب الاكتشاف، والتقييم، والتوجيه، والإرشاد النفسي والمهني والتربوي .

٣ - إعداد برامج خاصة لتوجيه وتوعية أولياء أمور الموهوبين، وأساليب التعامل معهم وتنمية مواهبهم، وأهمية التعاون بين الأسرة والمدرسة، لما فيه صالح الموهوب .

٤ - إصدار نشرات دورية للجهات المعنية عن الموهوبين في المجالات المختلفة، تتضمن إرشادات عن سبل اكتشاف وتنمية القدرات المتميزة والمواهب المتنوعة، بين أفراد المجتمع .

**كيفية القبول بالمركز :**

يعلن المركز عن البرامج التي يطرحها في توقيتات معينة وشروط الالتحاق بها، وأية تكاليف أو مصروفات مطلوبة، ويتقدم للالتحاق من تنطبق عليه الشروط سواء من خلال المدرسة أو من الأسرة .

**نظام الدراسة :**

تطرح البرامج في توقيتات لاتتعارض مع مواعيد الدراسة بالمدارس، فقد تكون في الصباح الباكر، أو بعد مواعيد الدراسة، أو خلال العطلة الأسبوعية، كما تقدم بعض هذه البرامج خلال الإجازات الطويلة، سواء إجازات نصف العام أم نهاية العام الدراسي، بحيث تتوافر: المرونة، وتنوع مواعيد تقديم البرنامج الواحد، بما يسمح لأكبر عدد من الراغبين في الدراسة من الالتحاق ومواصلة الدراسة .

- يمنح الطالب شهادة في نهاية البرنامج، تفيد اجتيازه وتقديراته في البرنامج، بحيث يستطيع الانتقال إلى البرنامج التالي، إذا أراد ذلك .

**القائمون بالعمل :**

- خبراء متخصصون في إنتاج البرامج التعليمية للموهوبين، في التخصصات المختلفة.
- خبراء متخصصون في إعداد المواد التعليمية للموهوبين، وأدوات القياس والتقييم المناسبة في كل برنامج .

- معلمون مدربون على التدريس للموهوبين، فى التخصصات المختلفة لتنفيذ البرامج.
- مدربون متخصصون فى تنفيذ البرامج التدريبية للمعلمين وأولياء الأمور .

**ملحوظة:** لضمان اختيار أكفأ الكوادر البشرية للعمل فى كل هذه المجالات، وحسب الحاجة، ولضمان تجديد الفكر بصورة مستمرة.. فإن المركز المقترح لايعتمد على نظام التعيين، وإنما يتم العمل بنظام المكافأة بالإنتاج .

**التمويل :**

يعتبر هذا المركز المقترح وحدة ذات طابع خاص، يعتمد فى تمويله على موارده الذاتية، ومايحصله من عائد مقابل مايقدمه من خدمات. ويمكن للمركز أن يقبل المنح والمعونات من خلال وزارة التربية والتعليم، لتدعيم إمكاناته وبرامجه .

ويمكن أن يعتمد المركز فى تمويله على فتح باب القبول فى برامجه المتعددة، لأبناء الدول العربية الشقيقة، وأيضاً فى عقد دورات تدريبية، حسب احتياجات هذه الدول .

**البداية :**

يمكن للمركز المقترح البدء بتقديم برامج فى مجالات معينة، ثم يتدرج ويتوسع لإضافة مجالات أخرى (كوثر كوجك، ٢٠٠٠) .

**مركز سوزان مبارك الاستكشافى للعلوم - ورشة إعداد الموهوبين :**

أقيم هذا المتحف كمتحف تفاعلى للعلوم، وبيئة غير نمطية للتعلم خارج أسوار المدرسة، شعار هذا المركز «برجاء لمس المعروضات» Please Touch وبذلك تسقط حواجز الرهبة من العلم والتكنولوجيا. وتتحقق الألفة والأمان، هذا المركز هو أيضاً محمية طبيعية للموهوبين، ونقطة متقدمة على جبهة التكنولوجيا العالية، ويهدف هذا المركز إلى تبسيط العلم وتحبيبه للأطفال، عن طريق تشجيع الممارسة الذاتية، ونشر التوعية العلمية، بين الجمهور لخلق المناخ المساعد للطفل لحب العلم فى البيت وفى المدرسة وفى المجتمع ككل، ويهدف أيضاً المركز إلى تغيير توجه المدرسين من الحفظ والتلقين إلى تشجيع المبادأة، والمشاركة الطلابية، وروح البحث العلمى كما يسعى المركز إلى تعميق الانتماء عن طريق التركيز على دور العلماء المصريين والعرب والمسلمين فى إرساء قواعد الحضارة العربية، بما يؤكد قدرة مصر على استعادة الريادة العلمية فى مجال العلم، إذا توافرت الظروف الحاضنة والمجمعة للموهبة الفردية، وتوافرت روح الفريق، ويعتمد مركز سوزان مبارك الاستكشافى للعلوم على المفهوم الاستكشافى فكما كانت رحلة الإنسان على الأرض مرتبطة بالتعرف على ظواهر الطبيعة، واستكشاف أسرارها، ثم صياغة هذه الظواهر فى صورة قوانين

طبيعية، ثم الاستفادة من هذه القوانين فى صورة اختراعات تكنولوجية كذلك يتعلم الطفل الصغير فى زيارته للمركز قواعد الطبيعة وأسرار الاختراعات التكنولوجية وأثرها فى الحضارة الإنسانية .

بدأ المركز نشاطه كأول متحف علمى تفاعلى فى مصر ؛ ٩ يوليو ١٩٩٨ ثم تنوعت أنشطته فشملت قطاعات أو مراكز فرعية هى :

١ - المتحف التفاعلى .
٢ - مركز الابتكارات .
٣ - مركز الأنشطة التعليمية .
٤ - مركز التعليم المستقبلى .
٥ - مركز التعليم المستمر .
٦ - مركز التدريب النوعى .
٧ - مركز الإنتاج العلمى .
٨ - مركز الإنتشار العلمى .
٩ - مركز التصميم والدعم الفنى .
١٠- المتحف المتنقل .

**الخطة المقترحة لتعليم الموهوبين والنابغين والمتفوقين :**

أشار فؤاد أبو حطب (١٩٩٣) بأنه يبدو من تقييم الخبرة المصرية أن تجربة إقامة مدارس خاصة (وفصول خاصة) ليست تجربة ناجحة. لهذا السبب فلقد تم اقتراح الخطة التالية لرعاية الموهوبين والنابغين فى مصر. وتشتمل الخطة على جزأين :

١ - المبادئ العامة لتعليم الموهوبين والنابغين .
٢ - المشروعات المقترحة .

**١ - المبادئ العامة لتعليم الموهوبين والنابغين :**

أ - أن تعليم الموهوبين والنابغين ذو أهمية كبرى للمجتمع المصرى من أجل التغلب على الصعوبات الناجمة عن الفاقد فى المواهب أو نقص تدريب الموارد البشرية .

ب - أن مصر مثل المجتمعات الأخرى لديها مواهبها الخاصة. هذا الذى يقوم على الرض النفسى للفروق الفردية والفرض الإحصائى لتوزيع الاعتدالى للاستعدادات وأن نسبة المواهب إلى عموم الشعب فى مصر ليست أقل من بلاد أخرى .

جـ - أن العبارات العديدة المستخدمة فى مجال الأطفال الموهوبين والنابغين مثال ذلك الموهبة، النبوغ، الإبداع، العبقرية، لاتشكل أهمية لنا. إلا أن المهمة الأساسية تتعلق بهذا القطاع من المدرسة التى بها مستوى القدرات أعلى من المتوسط، وتقاس مثل هذه القدرات باختبارات الإنجاز، اختبارات الاستعداد أو عن طريق ملاحظة التلاميذ المشاركين فى الأنشطة الذاتية .

د - يتفق تعريف الموهبة مع تقرير مارلاند (١٩٧٢) الذى عرف الأطفال الموهوبين والنابغين بأنهم أشخاص مؤهلين مهنياً ويمتلكون قدرات بارزة وهم قادرين على الأداء المرتفع، هؤلاء هم الأطفال الذين يحتاجون إلي برامج تعليمية مختلفة وخدمات أعلى مما هو فى برامج تعليمية مختلفة وخدمات أعلى مما هو فى برامج التعليم المدرسى المنتظم من أجل رفع إمكانية نفعهم لأنفسهم ولمجتمعهم .

أن الأطفال القادرين على الأداء العالى يتضمنون هؤلاء ذوى القدرات الكامنة والظاهرة فى أى من المجالات الآتية :

- القدرات العقلية العامة .
- الاستعدادات الأكاديمية الخاصة .
- التفكير الإنتاجى والابتكارى .
- القدرات القيادية .
- الفنون الأدائية والمرئية .
- المهارات النفس - حركية .

هـ - أهداف البرامج المصممة للطلاب الموهوبين والنابغين هى كما يلى :

- التعرف على التلاميذ الموهوبين والنابغين طبقاً للطرق العلمية، والتحقق من أن متوسط الأداء السابق الواضح (مثل هذا الإنجاز المدرسى) هى المؤشرات الحقيقية للموهبة .
- تقدم الإنجاز العالى للمعلمين سريعاً فى القدرات والمهارات الأساسية والمدركين (المتفهمين) لبناتهم، والتفكير الفعال .
- الاستعداد للأنشطة الناهضة والمنعشة للموهبة .
- نمو التلاميذ الموهوبين والنابغين، كذلك إحداث أحسن نمو لهم فيما يخص قدراتهم الاجتماعية والانفعالية والمعرفية .

و - لاينبغى عزل التلاميذ الموهوبين والنابغين سواء فى مدارس خاصة أو فى فصول خاصة فى نفس المدرسة وينبغى أن يبذل كل الجهود من أجل السماح لهؤلاء التلاميذ بأن يحيوا حياة طبيعية ضمن المحيط المدرسى الاجتماعى الطبيعى لكى نطور نموهم الانفعالى والاجتماعى وتوافقهم .

٢ - المشروعات المقترحة :

يقترح ثلاث مشروعات رئيسية كاستعدادات للطلاب الموهوبين والنابغين في المدارس:

أ - إقامة مركز فى كل مدرسة للطلاب الموهوبين والنابغين ويكون مكون من ثلاثة نوادى للعلوم والفن (الفن الرفيع والموسيقى) والأدب. ومستوى العمر المقترح لقبول

التلاميذ فى مثل هذه المراكز يكون بين ٨-٩ عاماً. وينبغى أن يكون ضمن الأشخاص المسئولين: علماء نفس متخصصون ومدربون على الأدوات التى تستخدم فى تحديدهم، اختبارات التفكير، اختبارات الإبداع، اختبارات الاستعداد، اختبارات الذكاء، وينبغى أن يكون برنامج التعليم في المراكز مشروعاً تفصيلياً لدى أعضاء هيئة التدريس .

ب - إثراء المناهج المدرسية وتطوير الأنشطة المدرسية.

جـ - التعجيل بتعليم الطلاب الموهوبين والنابغين .

**وينبغى اقتراح خططاً (طرقاً) خاصة فى أربعة مجالات كدعم لأنظمة تعليم الموهوبين والنابغين وتلك المجالات الأربع هى :**

أ - التعليم ماقبل المدرسة .

ب - تعليم مدرسى الموهوبين والنابغين مشتملاً على من هم خارج وداخل خدمة التدريب .

جـ - البحوث التعليمية فى مجال الموهبة تشتمل على تقدير الاحتياجات، تقنين الاختبارات النفسية، كفاءة طرق التدريس المتنوعة المستخدمة للتلاميذ الموهوبين والنابغين وتقييم البرامج .

د - التنظيم الإدارى. (Abou Hatab, F, 1993: 1-4) .

## قائمة المراجع :

١ - أحمد فتحى سرور (١٩٨٩): تطوير التعليم فى مصر، مطابع الأهرام، القاهرة .

٢ - الإدارة المركزية للتعليم الثانوى (٢٠٠٠): اكتشاف الموهوبين ورعايتهم، مؤتمر الموهوبين .

٣ - المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى (٢٠٠٠): اكتشاف الموهوبين ورعايتهم. المؤتمر القومى للموهوبين برئاسة السيدة سوزان مبارك .

٤ - زينب شقير (٢٠٠٠): رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين. النهضة المصرية، القاهرة.

٥ - سامح سعيد (٢٠٠٠): دور مركز سوزان مبارك الاستكشافى للعلوم فى اكتشاف وإفراز المواهب، مؤتمر الموهوبين .

٦ - سناء سليمان (١٩٩٣ أ): عدم الرضا عن بعض الجوانب الصحية والأسرية والدراسية لدى الطلاب المتفوقين فى المدرسة الثانوية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، (٥) ١٥٤-١٩٢ .

٧ - سناء سليمان (١٩٩٣ ب): رعاية الطلاب المتفوقين بالمدرسة الثانوية بين الواقع والمأمول، دراسة استطلاعية، مجلة علم النفس الهيئة المصرية العامة للكتاب، (٢٨) ٥٠-٦٩ .

٨ - عادل الأشول (١٩٩٧): الخصائص الشخصية للطفل الموهوب، المؤتمر الثانى للطفل العربى الموهوب. ٦٠٤-٦٢٣ .

٩ - عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧ أ): التفوق العقلى والابتكار، النهضة العربية القاهرة.

١٠- عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧ب ): علم النفس وتعليم الفائقين والموهوبين، المؤتمر الثانى لتعليم الفائقين والموهوبين بطنطا .

١١- عطوف ياسين (١٩٨١): اختبارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال، دار الأندلس، بيروت .

١٢- عوض توفيق، نبيل عمار (٢٠٠): تدريب المعسين على كيفية اكتشاف ورعاية المتفوقين، مؤتمر الموهوبين .

١٣- فاطمة فوزى (١٩٩٧): نحو معايير محددة للطفل الموهوب، المؤتمر الثانى للطفل العربى الموهوب .

١٤- فتحى جروان (١٩٩٨): الموهبة والتفوق والإبداع، دار الكتاب الجامعى، الإمارات العربية.

١٥- فؤاد أبو حطب (١٩٩٣): تقويم الإبداع فى مراد وهبـ . ومنى أبو سنة، الإبداع فى المدرسة، معهد جوته، القاهرة .

١٦- فؤاد أبو حطب (١٩٩٧): علم النفس وتعليم الفائقين والموهوبين، المؤتمر العلمى الثانى لتعقليم الفائقين .

١٧- كوثر كوجك (٢٠٠٠): مركز الموهوبين والمبدعين، مؤتمر الموهوبين .

١٨- محمد خيرى (٢٠٠٠): الموهوب: اكتشافه ورعايته ، مؤتمر الموهوبين .

١٩- محمد سيف الدين فهمى (٢٠٠٠): فلسفة رعـ ـة الموهوبين، مؤتمر الموهوبين .




# هل يرى طفلك جيداً ؟

إعداد

**الاستاذ الدكتور / ثروت حسنين مقبل**

أستاذ طب وجراحة العيون

مدير مركز طب وجراحة العيون - جامعة المنصورة

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# هل يرى طفلك جيداً ؟

أ.د / ثروت حسنين مقبل
مدير مركز طب
وجراحة العيون
جامعة المنصورة

## سيدتي هل يرى طفلك جيداً ؟

سـيدتي، إن طفلك يكتسب ٨٠% من معلوماتة عن طريق البصر ، فان اى خلل في الجهاز البصري قد يؤثر على تطوره العقلي و الحسي و ينعكس ذلك على دراستة ..
هناك بعض الأمراض الظاهرة التي قد تصيب الأطفال منذ الولادة كالتهابات الملتحمة الـتى تـؤدى الى احمرار العيون و تشكل مفرزات ، أو انسداد مجرى الدمع الولادى الذي ينجم عنة دماع و تقيح و احمرار في عين واحدة أو في العينين معاً .
وهـناك أمـراض ولادية أخري كالماء الأبيض أو (الساد) وهو ظهور ابيضاض في الحدقـة أو "المـاء الأسود" الولادى (الزرق) وهذا الأخير يؤدى إلى كبر حجم العين والدماع و الخوف من الضياء ، فيخفى الطفل رأسه تحت الوسادة .
وهناك بعض الأمراض الولادية التي تصيب الأجفان كارتخاء الجفن العلوي و هبوطه وهذا ما نسميه بانسداد الجفن .
وقـد نجـد بعـض الأورام الدموية في الأجفان و من أهم ما يصيب الأطفال في سن مبكرة هو الحول . وهو عبارة عن انحراف إحدى العينين عن محورها . فعوضاً من ان تكـون العيـنان متوازيتين في كل الوضعيات ، اى في النظر إلى اليمين و اليسار والأعلـى والأسـفل ، فقد تنحرف أحيانا إحدى العينين إلى الخارج و هذا ما نسمية بـالحول الوحشـي ، أو إلـى الداخل (أي إلى طرف الأنف) وهذا ما نسميه بالحول

الانسي و هو أكثر حدوثا من الحول الوحشي . وقد يظهر الحول مباشرة بعد الولادة أو في السنين الأولى من العمر .

و توجد أمراض أخرى نادرة لن ندخل في تفاصيلها . ومن الأمراض الشائعة التي قد تصـيب الأطفـال حالات سوء الانكسار، وهي بالفعل ليست بمرض بالمعنى الحقيقي، إنما هي ضعف نظر يمكن تصحيحه باستعمال النظارة . أي أن الجهاز البصري للعين لـيس دقـيقاً بـل يحتاج إلى تصحيح بواسطة عدسات إما محدبة أو مقعرة فتصبح الرؤية واضحة .

## مـا هـي العلامـات التي قد تظهر لدى الطفل و تستدعي استشارة الطبيب الاختصاصي ؟

- في حال حدوث أي تغيير في مظهر الأجفان أو فتحها .
- تغير في وضعية إحدى العينين ، إن كانت منحرفة إلى الداخل أو الخارج و نادراً ما تكون إلى الأعلى أو إلى الأسفل.
- إن كانت إحدى العينين أو كلتاهما حمراء مع دماع أو تقيح .
- إن كان لون إحدى العينين مختلفا عن الثانية .
- إن كانت شفافية القرنية ناقصة .
- إن كان هناك انعكاس أبيض في الحدقة .
- إن كان حجم العين مختلفاً عن أختها .
- إن كان الطفل لا يركز نظره على الأشياء .
- إن كان الطفل يرف عينيه بشكل زائد .
- إن كان يقرب الأشياء إلى عينيه لكي يراها .
- إن كان يقترب كثيراً من التليفزيون .
- إن كان يتعب و يفرك عينية عند الدراسة أو مشاهدة التليفزيون .
- إن كان يضيق فتحة أجفانه عندما ينظر للبعيد .
- إن كان يشكو من صداع .

وربمـــا كـــان رســـوب الطفل في صفه و فقدان الرغبة لديه في الدراسة يعودان إلى ضعف الرؤية و تعب عند المذاكرة .

إذاً يجـــب مـــراجعة الاختصاصـــي بـــدون تأخـــير فـــي حال وجود أي من العلامات أوالأعـــراض التي ذكرناها سابقاً . كما يجب عدم الاستخفاف بأي شكوى تصدر عن طفلك و لو بدت لك سخيفة فقد يكون الطفل على حق .

## ماذا سيفعل الطبيب ؟

بعـــد أن تسردى له القصة المرضية بشكل جيد ودقيق ، سيقوم الطبيب بفحص الطفل مهمـــا كان سنه وهذا ليس بالصعب ، بعكس ما يعتقد الكثيرون . فيمكن أن يصف له الـــدواء إن كان مصاباً بالتهاب ملتحمة أو بانسداد مجرى الدمع ، وإن لم يجد العلاج الطبـــي يشـــير حينـــئذ إلى سير المجرى . وإن كان هناك ماء أبيض (ساد) أو أسود (زرق) ، ينصح بالعمل الجراحي اللازم .

أمـــا في حالات الحول فكثيراً منها تصحح بالنظارات . و يجب مراجعة الطبيب بشكل دوري لأنـــه قـــد ينصح بإغلاق العين القوية كي تتطور العين الضعيفة الحولاء ، فلا تصـــاب بكســـل وظيفـــي فـــي المستقبل . و في حالات أخري ينصح الطبيب بالعمل الجراحي لإعادة العينين إلى وضعهما الطبيعي .

أمـــا إن كـــان الطفـــل مصـــاباً بضعف النظر ، فيصف له النظارة اللازمة . فإن كان لا يـــرى مـــن بعيد ، وهذا ما يسمى بحسر أو قصر البصر ، يصف له نظارة مقعرة العدســـتين . وإن كـــان لا يـــرى من قريب ـــ وهذا ما يسمى بمد البصر، فيصف له نظـــارة محدبـــة العدســـتين . وفى الأحيان يكون الطفل مصابا بحرج بصر و هذا ما يســـميه الـــناس خطأ (انحراف) ، و هنا تكون العين بيضاوية الشكل عوضا عن أن تكـــون مستديرة ، فلا تقع الصورة على الشبكية بشكل واضح في كل المحاور ، وفى هذه الحالة توصف نظارة خاصة تفي بالغرض .

## في أي سن يمكن وضع النظارة ؟

فــي بعض الأحيان – إن كان ذلك ضرورياً – يمكن وضع النظارة لأطفال بعمر سنة ونصف أو أقل وهذا يتطلب قليلا من الصبر و التفهم من قبل الأهل .

## هل النظارة أبدية ؟

يعــتقد الكثــيرون بأن استعمال النظارة سنة أو سنتين سيؤدى إلى شفاء طفلهم من ضــعف بصــره . و هــذا غير صحيح . فإن الطفل بحاجة إلى فحص دوري سنوي أو نصف سنوي ، وهذا ما يحدده الطبيب . وقد يتغير سوء الانكسار ويضطر الطبيب إلــى تغير أرقام العدسات . فقد يزداد قصر البصر، وليس لدينا حتى الآن مع الأسف أية وسيلة طبية أو جراحية للحد من ذلك . و نادراً ما يستغنى الطفل عن النظارة .

## هل هنالك بديل للنظارة؟

نعم هنالك بديل للنظارة و هي العدسات اللاصقة . ولكن لا ننصح باستعمالها قبل سن الــبلوغ إلا في حالات نادرة ، مثلا بعد إجراء عملية ساد فى عين واحدة أو أن كانت إحــدى العينين أضعف بكثير من الثانية ، وفى هذة الحالات لا يمكن استعمال النظارة اذ لا يــتحملها الطفــل لان الــتفاوت بين العينين يكون كبيرا. كما قد نصفها في حال وجود قرنية مخروطية أو غيرها من الأمراض ....

## مــا هو دور عمليات تشطيب القرنية وأشعة الليزر في علاج ضعف البصر؟

إن عملــية تشــطيب القرنــية تخفيف من درجة قصر البصر و لها استطبابات معينة ولا تصــلح لكــل أنــواع الضعف . وهناك الآن جهاز ليزر متطور وهو ال "اكسايمر لــيزر" ، لمعالجــة حالات سوء الانكسار و بشكل خاص قصر البصر ، وهو موجود حالــيا فــى بعــض المراكز الطبية فى العالم . وفى كل الاحوال لا يمكن اجراء هذة العملــيات إلا عند البالغين أى عندما تثبت درجات النظارة ، فتبقى على ما هى لفترة من الزمن .

## ماذا يحدث إن لم يستعمل الطفل النظارة أو التصحيح اللازم ؟

إن كـــان مصابا بحول أو كان هناك تفاوتاً كبيراً بين العينين قد تصبح العين الحولاء أوالأضـــعف ، كســولة ، حــتى ولو عاد واستعمل النظارة في المستقبل ، و ستبقى ضعيفة إلى الأبد .

أمـــا إن كان مصابا بضعف بصره – قصر أو مد بصر أو حرج بصر – فان استعمال الـــنظارة يعطى الطفل رؤية واضحة فيبتعد عن التلفزيون ولا يعود يلتصق بالكتب ، و يخـــف عـــنده الصداع في حال و جوده و يتطور الطفل عقليا و حسيا و اجتماعيا بشكل صحيح ولا يعود ينطوي على نفسه نتيجة ضعف بصره ...

## ما هي النظارات المفضلة عند الأطفال ؟

مـــن الأفضـــل أن يكـــون إطارهـــا من البلاستيك و ليس معدنيا، كما يجب أن تكون العدسات من مادة البلاستيك أو من زجاج خاص غير قابل للكسر .

ولـــيس من الضروري تلوين العدسات ، فالعدسات البيضاء هي الأفضل ، إلا إن كان الطفـــل يتضـــايق مـــن أشعة الشمس مع احمرار العينين وخاصة – في فصل الربيع والصـــيف (رمـــد ربيعـــي) – عـــندما نصف النظارات الشمسية ، وان كان يستعمل نظارات طبية نصحنا بتلوينها .

## هل للتليفزيون تأثير على عيون الأطفال ؟

يعـــتقد الكثيرون بأن للتليفزيون وبشكل خاص الملون دوراً سلبياً على عيون الأطفال فيســـبب عندهم ضعف النظر. وهذا ليس صحيحا ، وإنما التليفزيون قد يكشف ضعف نظـــر موجـــود من قبل ، فيقترب الطفل من الشاشة لكي يرى بشكل أوضح . وأحيانا يقترب ، حتى ولو كانت الرؤية جيدة لديه وذلك ليسمع بشكل أفضل برنامجه المفضل بيـــنما يتكلم الأهل وبصوت عال في الغرفة نفسها . أو قد يلتصق الطفل بالتليفزيون لـــيكون قريـــبا من بطله فيمنع أي إنسانا آخر – خاصة الأطفال – من أن يقفوا بينه وبين الشاشة .

## وهذه بعض النصائح الهامة للمحافظة على عيون أطفالكم :-

- ❖ يجـب عـرض الطفـل فوراً على الاختصاصي لدى ظهور أي عرض غير طبيعي .
- ❖ يجـب تشجيع الطفل على استعمال نظارته ، وإغلاق إحدى العينين إذا أشار الطبيب إلى ذلك ومراجعته بشكل دوري .
- ❖ يجب أن تكون الإنارة جيدة عندما يدرس الأطفال وهم جالسون إلى المكتب، وأن يكون مصدر الضوء من على يسارهم ، كما يجب ألا يلتصقوا بالطاولة وأن تكون المسافة بينهم وبين الكتاب لا تقل عن ثلاثين سنتيمتراً .
- ❖ يجـب إبعـاد كـل الأشياء الحادة والجارحة عن متناول الأطفال ( المقصات السـكاكين وأسـياخ الصـوف ، المحاقـن والإبر ذات استعمال مرة واحدة "السيرانغات" ) .
- ❖ يجـب إبعـاد أسـلحة الصيد وبواريد الخردق والجطل والعصى عن متناول الأطفال .
- ❖ يجب منع الأطفال من اللعب بالمفرقعات في أيام الأعياد خاصة .
- ❖ يجـب وضـع الأدويـة والقطـرات والمـراهم ومساحيق الغسيل وتنظيف المراحيض ( الماء الكذاب ، الصودا الكاوي ، الكلس ...الحموض المختلفة) فـي منأى عن متناول الأطفال ، أي في خزانات عالية مقفولة ، وذلك لمنع حدوث الكوارث . وفى حال دخولها عين طفلكم (لا سمح الله) يجب المبادرة إلـى غسـل وجه وعيني الطفل مباشرة وبدون تأخير بوضعه تحت صنبور المـاء ولفترة طويلة لتخفيف تركيز المادة المؤذية ومن ثم أخذه إلى الطبيب أو المستشفى .
- ❖ يجـب نصح الأطفال بأن يغتسلوا كل يوم وأن يغسلوا وجوهم بشكل جيد كل صـباح وأن يستعملوا منشفة خاصة بهم وبألا يفركوا عيونهم عندما يلعبون فـي السـاحة وتكون أيديهم قذرة فالنظافة من الإيمان ، وهى عنوان الرقى واعلموا أن كل هذه النصائح صالحة أيضا للكبار وليست محصورة بالأطفال.

❖ بعــد هــذه الجولة السريعة على بعض أمراض العيون عند الأطفال وبعد أن تكلمنا على النظارات واستطباباتها وسردنا بعض النصائح الهامة ، لا يسعنا إلا أن نقــول كمــا بدأنا بحثنا بأن الطفل يكتسب ٨٠% من المعلومات عن طريق الرؤية ، فلا تحرموه من ذلك ولا تتأخروا في عرضه على الطبيب في حــال الشــك بوجود أية مشكله ، خاصة إن كان أحدكم أنت أو والده مصابا بضعف بصر هام أو مصاباً بحول ، أو كانت هناك قصة مرض عيني عائلية. فافعلوا ذلك كي لا يقول في المستقبل أطفالكم وكما نسمع العديد من مرضانا يقــول: " ســامح الله والــداي لأنهما لم يهتما بي لما كنت صغيرا فدعوهم يقولون: أدام الله والداي لأنهما كانا حريصين على صحة عيني" .




# تدريس العلوم للأطفال
# ذوى النشاط الزائد

إعداد

**الدكتورة / أحلام الباز حسن الشربينى**

باحث بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي

وزارة التربية والتعليم

المؤتمر السنوى الأول

لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة

( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)

الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢

# تدريس العلوم للأطفال ذوى النشاط الزائد

د/ أحلام الباز حسن الشربينى

باحث بالمركز القومى
للامتحانات والتقويم التربوى

قــد يكــون هــناك طفل زائد النشاط من بين أطفال بعض الأسر، وقد لا تخلو جميع فصول مرحلة التعليم الأساسي من مثل هذا الطفل الذى يعرف بأنه ذلك الطفل الــذى يتســم بدرجة عالية من النشاط الحركى وضعف الانتباه مع زيادة الاندفاعية ، الأمر الذى يعيقه عن اكتساب الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

والنشـــاط فـــى حــد ذاتـــه لا يمثل أية مشكلة سلوكية إلا إذا صاحبته بعض المظاهــر بدرجة تعوق من يتسم بها عن الأداء المقبول وتؤثر فى علاقاته بالآخرين ومن تلك المظاهر الحركة المفرطة، اضطراب الانتباه، الاندفاعية، الآداء المنخفض.

هذه الأعراض التى يتسم بها ذو النشاط الزائد ، تسبب الكثير من المشكلات للمحيطيــن بالطفل ، وتعوق نمو الجوانب المختلفة لشخصية الطفل نفسه ، مما دعا البعض إلى البحث عن أسباب النشاط الزائد، وفيما يلى توضيح لتلك الأسباب :

## أسباب النشاط الزائد: Causes of Hyperactivity

نظرا لأهمية معرفة المعلم القائم بالتدريس أسباب النشاط الزائد لدى تلاميذه فـــى محاولاته الحد من مشكلاتهم، فقد استحوذ البحث عن أسباب النشاط الزائد على اهــتمام الباحثيــن فى العقدين الأخيرين سواء فى مجال الطب أو فى مجال التربية، وأسفرت هذه الجهود عن العوامل التالية:

١- العوامـــل العصـــبية:Neurological Factors فى بداية الاهتمام بفئة الأطفـــال أصـــحاب النشـــاط الزائد كان تشخيص هؤلاء الأطفال يتم عن طريق الطبيـــب. وكـــان يتضـــمن تقريـــر الطبيـــب بـــأن الطفل الذى يتسم بأعراض النشـــاط الـــزائد يعـــانى من إصابة فى المخ Brain damage وظل النشاط الـــزائد مـــرادفا لإصـــابة المـــخ إلـــى أن أثبتت الأبحاث أن كل طفل ذى نشاط زائـــد لـــيس بالضـــرورة أن يكـــون مصاباً فى المخ ، حيث يوجد طفل مصاب فـــى المـــخ ولا تـــبدو علـــيه أعراض النشاط الزائد والعكس ، وقد يوجد طفل ذو نشـــاط زائـــد وغـــير مصاب فى المخ. وقد كانت هذه النتائج حافزاً للبحث عن الأسباب الأخرى للنشاط الزائد .

٢-العوامـــل الوراثـــية: Gentic Factors يعتقد الباحثون أن أحد أسباب النشـــاط الـــزائد وجـــود بعـــض العوامل الوراثية التى يحملها الوالدان، وتنتقل إلـــى الطفـــل، وقـــد يؤكـــد ذلـــك أن الطفل الذى يتسم بأعراض النشاط الزائد كانـــت تشـــتكى أمـــه مـــن كـــثرة حركـــته وهو جنين فى الرحم، ومن مشيه سريعاً بمجرد أن يتعلم المشى ومن كثرة نشاطه الدائم طول اليوم.

٣- الاضـــطرابات البيوكيميائية:Biochemical Disorders وجدت نتائج الأبحـــاث أن الأطفـــال ذوى النشـــاط الـــزائد يعانون من نقص بعض المركبات اللازمـــة لـــنقل الدفعـــات العصـــبية مـــن خلـــية إلـــى خلية أخرى. ومن هذه المركبات النور أدرينالين Noradrenaline.

٤- المواد الغذائية : Diet يعـــتقد بعـــض الباحثيـــن أن كـــثرة تناول أنواع معيـــنة مـــن الأطعمـــة ، يســـاعد على ظهور أعراض النشاط الزائد ومن هذه الأطعمـــة مـــثل الســـكر والكـــولا وفيتاميـــن (ب) كما أن الأطعمة التى تحتوى علـــى المـــواد الكيميائـــية الحافظـــة والألـــوان الصـــناعية تكون سبباً لظهور النشاط الزائد.

٥- **التعرض للمواد السامة: Lead Poisoning** إن تعرض الأم الحامل في الشهور الأولى من الحمل لبعض المواد السامة مثل الرصاص Lead Poisoning يكون سبباً لظهور أعراض النشاط الزائد لدى الطفل.

٦- **العوامل الأسرية:Family Factors** لقد ازداد اهتمام الباحثين بدراسة العوامل الأسرية لذوى النشاط الزائد، وقد أسفرت نتائج الأبحاث أن الطفل ذا النشاط الزائد ينشأ -غالبا- في أسرة تتسم بالتسلط ، وعدم الاستقرار ، ولا تهتم بتوفير الأماكن المخصصة للعب. كما أنها تهمل مستوى التحصيل الدراسى له فى المدرسة .

٧- **الظروف البيئية : Environmental Circumstamces**

يعتقد بعض المربين أن الظروف البيئية التى يمر الطفل من خلالها ببعض المواقف والخبرات يمكن أن تسبب النشاط الزائد ، وأن النشاط الزائد يمثل استجابة للضغوط ؛ لأن الطفل يكون غير قادر على التغلب على الظروف البيئية ، وأن مصدر الضغوط النفسية التى يتعرض لها الطفل ناتجة عن المتطلبات التى تقع عليه ، وبسبب تلك العوامل فإن الطفل لا يقدر على أن يستجيب بطريقة سليمة ". أى أن النشاط الزائد للطفل قد يكون استجابة للمتطلبات البينية التى لا يستطيع أن يتكيف معها كما أن الطفل الذى ينشأ فى بيئة تتسم بأعراض النشاط الزائد يكون مقلداً لهذه النماذج، التى يراها باستمرار وعلى نحو متكرر ويضيف أيضاً أن الطفل قد يلجأ إلى النشاط الزائد للتكيف مع المواقف التى يوجد فيها.

٨- **طرق التدريس : Teaching Methods** بعد دراسة الأسباب السابقة لظاهرة النشاط الزائد اتجهت أنظار الباحثين إلى حجرة الفصل

الدراســى وملاحظــة مــا يحدث لذوى النشاط الزائد عند التدريس لهم بطرق تدريــس مــتعددة، وقــد أســفرت بعــض الأبحاث أن طرق التدريس التقليدية غــير الجذابــة ســبب مــن أســباب النشاط الزائد وأن إهمال المدرس للطفل وتسلطه أيضاً يؤدى إلى النشاط الزائد للأطفال الذين يتعامل معهم.

تلــك الأســباب التى أسفرت عنها جهود الباحثين ، دفعت البعض منهم إلى البحــث عــن أساليب يمكن بواسطتها خفض النشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال. حتى يمكن تجنب الآثار التى يحدثها النشاط الزائد.

## أساليب خفض النشاط الزائد:

أســفرت دراسات المهتمين بالاضطرابات السلوكية أن مشكلة النشاط الزائد من أكثر المشكلات انتشاراً بين أطفال المرحلة الابتدائية وتتراوح نسبة هذه المشكلة مــا بين (٥%) و (٢٤%) تلك النسبة غير القليلة وجهت جهود الباحثين إلى البحث عــن أســاليب لخفض أعراض النشاط الزائد تساعد المعلم فى تدريسه. وقد تحددت الأساليب التى يمكن فى ضوئها خفض النشاط الزائد لدى الأطفال فيما يلى:

١- **اســتخدام العقاقــير الطبــية: Drugs** تــم اســتخدام العقاقير الطبية لعــلاج أعــراض النشــاط الــزائد. ومــن العقاقير التى تناولها الطفل تحت إشــراف الطبيــب المعــالج الميثــيل فيــندات **Methylphenidate** أو الريتاليــن **Ritalin** أو أمفيتاميــن **Amphetamine**. وقــد ظــل استخدام تلــك العقاقــير لخفــض أعراض النشاط الزائد وزيادة التحصيل الدراسى إلى أن أجــرى الباحــثون الــتربويون دراســات امبيريقية أثبتت أن هذه العقاقير لــيس لهــا فعالــية فــى زيادة التحصيل الدراسى بالإضافة إلى الآثار الجانبية لهــا، والــتى مــن بينها فقدان الشهية - اضطرابات النوم - الصداع - آلام المعدة - زيادة التوتر - زيادة ضربات القلب - ضغط الدم.

٢- الامتناع عن تناول بعض الأغذية: Diet Interventions اهتم بعض الباحثين بإجراء بعض الدراسات على الأطفال زائدى النشاط ، تم فيها منع هؤلاء الأطفال من تناول الأطعمة التى يعتقد أنها تسبب النشاط الزائد وأسفرت النتائج عن أن الامتناع عن تناول بعض الأطعمة التى تحتوى على إضافات صناعية ومواد حافظة سوف يقلل من ٣٠% إلى ٥٠% من أعراض النشاط الزائد بالإضافة إلى عدم تناول الأطعمة التى تحتوى على سالسيليت طبيعى Natural Salicylates مثل التفاح والبرتقال والخيار والطماطم.

٣- استخدام فنيات تعديل السلوك : تدخل علماء التربية لخفض النشاط الزائد ، بعد معرفتهم الأسباب الأسرية والبيئية التى تؤدى إلى هذا النشاط. ومن تلك الفنيات التى أشاروا إلى فعاليتها فى خفض النشاط الزائد ما يلى :

التغذية الراجعة Feedback    التعلم بالنموذج Modeling
التوجيه الذاتى Self Instruction    التدريس الملطف Gentle Teaching
التعاقد التبادلى Contingency    الالعاب التربويةEducational Games
طرق التدريس المتنوعة Multiple Methods

وقد أثبتت الدراسات التربوية فعالية استخدام هذه الأساليب فى خفض النشاط الزائد. ولكن استخدام هذه الأساليب كان يتم من خلال برامج علاجية مستقلة تماماً عن المناهج الدراسية وطرق تدريسها. الأمر الذى يدعو إلى ضرورة اهتمام الباحثين بتضمين تلك الأساليب فى البرامج التدريسية لهؤلاء الأطفال ذوى النشاط الزائد فى الموادالدراسية بصفة عامة وتدريس العلوم بصفة خاصة، ولكن كيف يتم تدريس مادة العلوم للأطفال ذوى النشاط الزائد؟ يمكن توضيح ذلك فيما يلى:

## تدريس العلوم لذوى النشاط الزائد:

نظـراً لمـا يتسـم بـه الطفل ذو النشاط الزائد من أعراض تسبب له نفسه وللمعلم أيضا بعض المشكلات داخل الفصل الدراسى، وتقلل من أدائه للمهام المختلفة المكلـف بأدائهـا ، فإنه يمكن التدريس له بالطرق التى يمكن من خلالها التغلب على هـذه الأعـراض من ناحية، وتنمية بعض جوانب الشخصية لديه من ناحية أخرى؛ حـتى يصبح هذا الطفل مثل نظيره العادى ليس فقط داخل حجرة الدراسة ولكن أيضاً فى المواقف الحياتية.

ونظـراً لاهتمام مناهج العلوم بتناول الظواهر والأحداث الطبيعية والموضوعات التى تمس حياة الأطفال وتساعد على تطوير البيئة التى يعيشون فيها ، فإن تدريس العلوم يمكـن أن يكـون له دور فعال فى مراعاة طبيعة الأطفال ذوى النشاط الزائد ، وذلك باستخدام أساليب وطرق متعددة تثير تفكير هؤلاء الأطفال وتساعدهم على التروى، وتجذب انتباههم أطول فترة زمنية ممكنة خلال تدريس الموضوعات الحياتية.كما أن اسـتخدام الوسـائل والأنشطة التعليمية فى إطار تلك الأساليب والطرق يتيح الفرص أمـام الأطفال لاستغلال طاقاتهم الحركية فى تناول الأدوات واستخدامها خلال إجراء الـتجارب العملـية، أو تصميم بعض النماذج والألعاب التعليمية ، وإمعان النظر فى بعض الصور والرسوم والأشكال المتعلقة بمحتوى مادة العلوم ، وذلك لفهم محتواها الأ مر الذى من شأنه تحفيز الطفل على التعلم .

وفـى هذا الصدد فإن استخدام طرق التدريس التى تتميز بالمتعة والتشويق والإثـارة داخل حجرة الدراسة تعد أحد الطرق المهمة لتحقيق الأهداف المنشودة من الـتدريس لـذوى النشـاط الـزائد وكذلك استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية التى تتضـمن بعض الألعاب التعليمية والأفلام التعليمية والتمثيل يمكن أن تساعد على أن يتعلم هؤلاء الأطفال مثل أقرانهم العاديين.

و قـد اتجهـت أنظـار المهتميـن بطرق التدريس إلى استخدام طريقة حل المشـكلات للتدريس لذوى النشاط الزائد ، حيث تؤدى تلك الطريقة إلى تركيز انتباه

الطفل وزيادة فعاليته، ويوصى المربون بأهمية تقديم المهام للطفل ذى النشاط الزائد فـــى صــورة مشكلات قصيرة تناسب مدى انتباهه، وتساعده على الانتقال من مهمة إلى أخرى.

كما أن استخدام طرق التدريس المتنوعة له أهمية كبيرة فى التدريس لذوى النشـــاط الـــزائد فيمكـــن الجمع بين استخدام طريقة حل المشكلات والتمثيل والألعاب التعليمية لاستغلال الطاقة الزائدة لهؤلاء الأطفال وجذب انتباههم، وتحسين أدائهم فى المهام التعليمية المختلفة.

ويمكـــن اســـتخدام استراتيجيات طرح الأسئلة والمناقشة لزيادة أداء ذوى النشـــاط الزائد، حيث يجذب توجيه الأسئلة داخل الفصل الدراسى انتباه الأطفال ويزيد مـــن أدائهـــم مـــع مراعاة أن تتسم الأسئلة التى يوجهها المعلم لذوى النشاط الزائد بالبســـاطة والوضـــوح بالإضـــافة إلى أهمية توقف المدرس فترة زمنية ملائمة بعد توجـــيه الســـؤال لمساعدة ذوى النشاط الزائد على التفكير والتروى. كما أن تحفيز ذوى النشـــاط الـــزائد على توجيه الأسئلة، واهتمام المعلم بمناقشتها معهم يساعدهم على التعلم.

وفـــى ضوء ذلك تتضح أهمية توجيه الأسئلة من المعلم لذوى النشاط الزائد وأهمـــية مناقشـــة تســـاؤلاتهم واستفساراتهم، وذلك عند استخدام الأساليب المختلفة لـــتدريس العلوم منها حل المشكلات والتمثيل ولعب الدور والألعاب التعليمية. وحتى يستخدم المعلم تلك الطرق والأساليب بفعالية مع ذوى النشاط الزائد ، فيما يلى بعض التوجيهات والإرشادات التى يراعيها أثناء التدريس الفعلى:

- اســـتخدام المعلـــم القـــائم بـــتدريس العلـــوم للتدعـــيم الفـــورى سواء المعنوى كعـــبارات الاستحســـان أو المـــادى كالمكافآت عند أداء الطفل ذى النشاط الزائد للمهام الموكلة إليه.

- إقامة علاقات إيجابية ومتبادلة بين المعلم وهؤلاء الأطفال وبين الأطفال وبعضهم البعض وذلك خلال استخدام التعلم التعاونى فى أداء المهام التى تتطلبها دراسة موضوعات العلوم المختلفة.
- التأكد من وصول التعليمات التى يتطلبها أداء الأنشطة العلمية المختلفة كاملة إلى الطفل ذى النشاط الزائد، وذلك من خلال متابعة معلم العلوم لأداء هذا الطفل لكل خطوة من خطوات تلك الأنشطة.
- التأكد من خلو حجرة الدراسة التى يجلس فيها الطفل ذو النشاط الزائد من مصادر الضوضاء الخارجية التى قد تؤثر على تشتت انتباهه.
- أن يكون معلم العلوم قدوة يحتذى بها الطفل ذو النشاط الزائد ، بحيث يتصرف هذا المعلم بترو وهدوء وتقبل أفكار الطفل.
- التنوع فى استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية لاستمرار إيجابية الطفل ذى النشاط الزائد فى التعلم ، كاستخدام الألعاب التعليمية والتجارب العملية وغيرها من الوسائل والأنشطة الأخرى التى تجعل بيئة التعلم محببة لهذا الطفل.
- الاهتمام بطباعة محتوى كتاب العلوم الذى يكون الطفل ذو النشاط الزائد بصدد دراسته ، وذلك لحثه على القراءة وجذب انتباهه أطول فترة زمنية ممكنة بأن يتيح له معلم العلوم الفرصة للأداء الفردى داخل إطار العمل الجماعي.
- شعور الطفل ذى النشاط الزائد بالمسئولية عن كل ما يقوم بأدائه مع إتاحة الفرصة للأداء الفردى داخل إطار العمل الجماعي.

ويمكن عرض تلك المبادئ تفصيليا خلال المحور التالي بالإضافة إلى ما سبق فيما يلى:

## دور تدريس العلوم فى مراعاة خصائص الأطفال ذوى النشاط الزائد

يمكن مراعاة خصائص الأطفال ذوى النشاط الزائد خلال تدريس العلوم كما يلى:

## أ- الخصائص الجسمية:

تـــزداد الطاقة الحركية لدى الطفل ذى النشاط الزائد بشكل ملحوظ، وتظهرتلك الطاقـــة فى تململه وعدم استقراره فى مكان جلوسه مدة زمنية طويلة بالإضافة إلى كـــثرة الـــتقاطه الأدوات والأشـــياء التى أمامه واللعب بها ويمكن مراعاة الخصائص الجسمية للطفل ذى النشاط الزائد عند تدريس العلوم كما يلى:

- اســـتغلال الطاقـــة الحركـــية الـــزائدة للطفـــل ذى النشاط الزائد فى القيام ببعض الأعمـــال الـــتى تتطلـــب المـــزيد مـــن حركة الجسم مثل إجراء التجارب العملية والأداء التمثـــيلى لـــبعض المفاهـــيم ، كمفهـــوم الطاقـــة، ومفهـــوم المغناطيس الطبيعى، والمغناطيس الصناعى.
- اســـتغلال مـــيل الطفـــل ذى النشـــاط الـــزائد إلى عمل أشياء بيديه مثل: صناعة بعـــض الألعـــاب التعليمـــية ،وأداء الرســـوم التعليمـــية ، بالإضـــافة إلـــى تناول الأدوات واستخدامها .
- تصـــريف طاقـــة الطفـــل ذى النشـــاط الزائد من خلال تشجيعه على استخدام ما يمـــتلك مـــن مهـــارات حركـــية عند أداء المهام المختلفة والتى من بينها تصميم النماذج وكتابة بعض المقالات ذات الصلة بموضوعات العلوم .

## ب- الخصائص العقلية :

هـــناك بعض الخصائص العقلية التى ينفرد بها الأطفال ذوى النشاط الزائد عن أقـــرانهم العاديـــين، فالأطفـــال ذوى النشـــاط الـــزائد لديهم فترة انتباه قصيرة وذلك لانشـــغالهم بالنشـــاط أكثر من العمل المطلوب انجازه، كما أن الطفل ذا النشاط الزائد يتصـــرف بســـرعة دون تفكـــير...وأن التسرع يؤثر على أدائه فى المهام المعرفية والتحصـــيلية، حيـــث إنـــه يستجيب بسرعة، وقبل أن يفهم المشكلة، لذلك فإن فترة كمـــون الاستجابة لديه قصيرة للغاية، وغالبا ماتكون استجاباته خطأ، كما أن هؤلاء الأطفـــال يظهرون استجابة أسرع للأسئلة الأكاديمية عن زملائهم، ومن ثم يقعون فى كثـــير مـــن الأخطـــاء لعدم أخذهم الوقت الكافى للاختيار من بين البدائل المطروحة

أمـامهم، وهذا بدوره يسبب انخفاض تحصيلهم الأكاديمى. ويمكن مراعاة الخصائص العقلية للطفل ذى النشاط الزائد عند تدريس العلوم كما يلي:

- استخدام الصـور والرسوم البصرية لجذب انتباه ذى النشاط الزائد وزيادة استمراره فى الأداء.مثال ذلك الصور والرسوم التى توضح تحولات صور الطاقة واستخداماتها.
- تهيئة المواقف التعليمية التى تتيح للطفل ذى النشاط الزائد الفرصة للتساؤل والاستفسار
- استخدام ألوان متعددة وجذابة فى طباعة محتوى كتاب العلوم المقدم للطفل ذى النشاط الزائد؛ لإثارة التشويق والمتعة، والاحتفاظ بالانتباه أطول فترة زمنية ممكنة.
- تقديم بعض الألغاز العلمية فى محتوى الكتاب لاستغلال قدراته العقلية بما يتفق وطبيعة هذا الطفل .ومن أمثلة تلك الألغاز : كيف يمكن ذوبان السكر بالمغناطيس - كيف يمكن تعليق دبوس فى الهواء.
- حث التلميذ ذى النشاط الزائدعلى اتباع التعليمات والمثابرة والتأمل الدائم عند فحص الأشياء ، وذلك بأن يعطى له المعلم القائم بالتدريس الوقت الكافى لعملية الفحص مع تنبيهه بالتروى من حين لآخر
- حث الطفل ذى النشاط الزائد على فرض الفروض وتجريبها للوصول إلى حلول المشكلات .
- إتاحة الفرصة أمام الطفل ذى النشاط الزائد للجدل والمناقشة وحرية الحوار، وذلك عن طريق إتاحة الفرص له للتعبير عن آرائه فى المواقف المختلفة وتقديم الأدلة والشواهد التى تؤيد هذه الآراء.
- مساعدة الطفل ذى النشاط الزائد على استقاء معلوماته من خلال الملاحظة والتجريب، حيث إن التجريب يتيح له الفرصة للكشف عن المعلومات، والبحث عن إجابة التساؤلات والاستفسارات التى يطرحها.

- توفير الخبرات التعليمية التى تحث الطفل ذا النشاط الزائد على التمييز بين البدائل المختلفة لاستغلال قدرته على النقد ، كأن يقدم رأيه فى مجموعة إجابات لسؤال واحد ويحدد أقوى هذه الإجابات .
- تشجيع الطفل ذى النشاط الزائد على أداء الأنشطة التى تتطلب القدرة على التعبير اللغوى والتمثيل مثل: إلقاء بعض الكلمات فى الإذاعة المدرسية، وتمثيل بعض الأدوار كدور العمود البسيط ودور العمود الجاف.

## جـ- الخصائص الاجتماعية:

يتسم ذو النشاط الزائد بعدم التوافق فى المجتمع المدرسى ، وعدم إقامة علاقات اجتماعية سليمة مع أقرانه ، وعدم الاحتفاظ بالأصدقاء ، ويميل إلى خلق المشكلات وإيذاء الآخرين ولا يتعاون مع زملائه فى الفصل أثناء أداء الأنشطة المدرسية ، ولا يلعب معهم بصورة ملائمة ، وقد يستجيب بعض هؤلاء الأطفال بالسلوك العدوانى بدنيا أو لفظيا وخاصةً عندما يتعرضون للإحباط، أو عندما يتم إيذاءهم إنفعالياً من قبل الآخرين ، كما يتسمون بعدم طاعة الأوامر التى تصدر عن أبويهم أو معلميهم ومن ثم فهم أقل تكيفاً كما أن ذوى النشاط الزائد أقل شعوراً بمشاركة الآخرين لهم فى أنواع الأنشطة التى يهتمون بها، وفى مشاركتهم أفكارهم، وعدم الثقة بهم ، وعدم تشجيعهم. ويمكن مراعاة الخصائص الاجتماعية لذوى النشاط الزائد خلال تدريس العلوم كما يلى:

- استخدام التعلم التعاونى عند تدريس موضوعات العلوم من خلال تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة، وتشجيع التعاون بينهم مع تحديد المهمة التى يقوم بها كل طفل .
- وضع مجموعة من قواعد النظام أثناء تدريس العلوم بين المعلم والأطفال وحثهم على مراعاه تلك القواعد واحترامها .

- تهيـــئة جـــو مـــن الألفـــة والمحبة عند أداء الأنشطة التعليمية؛ لتكوين صداقات بين المعلم والأطفال وبين الأطفال وبعضهم البعض .
- تهيـــئة المواقـــف التعليمـــية الـــتى تتـــيح الفرصة للطفل لاتخاذ القرارات وتحمل المســـئولية، كـــأن يســـتخلص نتـــيجة معيـــنة مـــن فقرة قرأها، ثم يستخدم تلك النتيجة فى إجابة سؤال معين.
- اســـتخدام الـــتعاقد التـــبادلى وهـــو الاتفـــاق علـــى تقديم مكافآت مقابل السلوك المـــرغوب الـــذى يســـلكه الطفل ، فإذا نفذ الطفل سلوكاً يريده المعلم أن يفعله ، فإنـــه يحصـــل علـــى تدعيم إيجابى أما إذا قام بسلوك طلب منه المعلم عدم فعله فإنـــه يعاقـــب علـــى ذلـــك بسحب جزء من التدعيم الإيجابى الذى سبق حصوله عليه.

## د- الخصائص الانفعالية:

يعـــبر الطفـــل ذو النشاط الزائد عن انفعالاته بصورة متطرفة؛ لزيادة اندفاعه وضـــعف قدرته على الضبط والتحكم فى هذه الإنفعالات . فهو يحدث أصواتاً مرتفعة، ويتحدث كثيراً دون استئذان، ويصعب عليه كف الاستجابة المندفعة فى حالة المواقف المؤديـــة إلـــى الإحـــباط كمـــا أنـــه يعانى من عدم الاتزان الانفعالى ويمكن مراعاة الخصائص الانفعالية للأطفال ذوى النشاط الزائد عند تدريس العلوم ما يلى:

- تهيـــئة الفرصـــة أمـــام الطفـــل ذى النشـــاط الـــزائد للتوجـــيه الذاتـــى Self Instruction لضـــبط الانفعـــال وزيـــادة التروى لديه ، كأن يتحدث مع نفسه أثناء ما يقوم به من مهام.
- تهيـــئة المواقـــف التعليمـــية الـــتى تـــنمى حب الاستطلاع الهادف لذوى النشاط الـــزائد ، كإتاحـــة الفرصـــة لتدقيق وفحص بعض الصور والاستفسار والتساؤل عما تحويه هذه الصور
- توفـــير الأنشـــطة التعليمـــية الـــتى تســـاعدهم على التروى خلال تناول و تجميع بعـــض الأدوات واســـتخدامها فـــى تصـــميم الـــنماذج ( للموتـــور- للبوصلة ) وأثناء القراءات كقراءة قصة اكتشاف المغناطيس.

- أن يكون المعلم قدوة يحتذى بها فى قدرته على التصرف أمام الأطفال.
- إتاحـــه الفــرص للطفــل ذى النشـــاط الزائد للتعبيرعن أفكاره وآرائه وحثه على عدم كبتها .
- تسلسل التقاربات الناجحة ، وتجنب المواقف المؤدية للإحباط.

- الــتدريس الملطــف لــذوى النشـــاط الــزائد ، حيث إنه يهدف إلى تكوين رابطة وجدانــية قائمـــة علـــى مســـاندة الطفـــل المشكل من خلال علاقة إيجابية قائمة علـــى الـــدفء والتقـــبل والتـــبادل ، وتبنى قيماً لا تسلطيه ، والتأكيد علىمسانده الطفـــل ، وعـــدم تعريضـــه لخســـارة ما ، والصداقة والاعتماد المتبادل بدلاً من التركيز على الانصياع والخضوع .

## لمزيد من الاطلاع أنظر:

أحـــلام الباز حسن الشربينى. (٢٠٠٠). برنامج مقترح لذوى النشاط الزائد بالمرحلة الابتدائـــية وفاعليـــته فى تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم " رسالة دكتوراه " غير منشورة لكليـــة التربية، جامعة المنصورة.

جابر عبد الحميد جابر. ( تعريب ٢٠٠١). خصائص التلاميذ ذوى الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم، القاهرة، دار الفكر العربى




# دراسة حول

# كتاب الطفل ... رؤية مستقبلية

إعداد

**الأستاذ / يعقوب الشارونى**

الرئيس السابق للمركز القومي لثقافة الطفل

ومؤلف الكتاب الحائز على جائزة « أفضل كتاب في العالم للأطفال»

من معرض بولونيا الدولي بإيطاليا لكتب الأطفال (٢٠٠٢)

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)**

**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# دراسة حول
# مستقبل كتاب الطفل العربى ومجلته

بقلم
يعقوب الشارونى

واجهت ثقافة الطفل فى العقود الأخيرة من القرن العشرين ، عددًا من أهم المتغيرات والتحديات ، من أبرزها سيادة ثقافة الحوار والمشاركة والإبداع بدلاً من أساليب الحفظ والتسلط والتلقين ، وإعادة صياغة الثقافات الموروثة بما يتمشى مع منجزات العصر ، مع اتضاح الدور الرئيسى للحواس فى تنمية قدرات الأطفال خاصة صغارهم بدلاً من الاعتماد على الكلمة وحدها ، ومنافسة الكمبيوتر والإنترنت للكتاب لما يتضمنه استخدامهما من تفاعل مستمر بين الشاشة والطفل ، ومنافسة المجلة للكتاب حتى أصبح من اعتادوا من الأطفال على قراءة المجلات المخصصة لهم أضعاف من يقرأون الكتب الموجهة إليهم .

كما تنبه المجتمع إلى قضايا الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة من المعوقين جسميًا وعقليًا ، والأطفال فى ظروف خاصة مثل الطفل العامل وأطفال الشوارع والمرضى بأمراض مزمنة .

بالإضافة إلى تعاظم دور العلم فى حياتنا ، وهو ما يحتم ابتكار الوسائل لتنمية التفكير العلمى والمعرفة العلمية خاصة لصغار الأطفال .

يضاف إلى هذا بروز الحاجة إلى التأكيد على قيم مجتمعية هامة ، مثل عدم التمييز بين أهمية أدوار الفتى والفتاة ، وقبول الآخر ، والحفاظ على البيئة ، وتقوية الشعور بالانتماء إلى الوطن ، وتأكيد قيمة الوقت والعمل ، وتنمية روح الإبداع والابتكار ، والاعتماد على النفس فى التعلم الذاتى المستمر فى عصر أصبحنا نسميه " عصر انفجار المعلومات " .

ولما كان كتاب الطفل ومجلته من أهم الوسائل لتنمية مختلف جوانب الطفل وتثقيفه ، فلابد له أن يواجه بنجاح هذه المتغيرات والتحديات .

**أولاً : تقريب الكتاب إلى المجلة**

تبين مختلف الدراسات أن الأطفال يقبلون على قراءة المجلات الموجهة إليهم ، أكثر من إقبالهم على قراءة كتبهم . لهذا بدأت كتب الأطفال فى تطوير شكلها وأساليب عرض موضوعاتها ، لتستفيد من عناصر الجاذبية والتشويق التى تتمتع بها المجلات ، ويظهر ذلك فيما يلى :

١- استخدام أسلوب الرسوم المتسلسلة ( الإستربس ) فى كتب الأطفال ، مع الحرص على أن تقدم للطفل نصًا أدبيًا متكاملاً ، لا تكون فيه الرسوم بديلاً عن العبارات والألفاظ . وأفضل الأساليب لتحقيق ذلك ، أن يكون النص المكتوب خارج الرسوم ، وليس فى " بالونات " داخل الرسوم .

٢- استخدام أساليب الإخراج الصحفى ، وخاصة التوسع فى استخدام العناوين بمقاسات الحروف المختلفة ، والتوسع فى استخدام الصور الفوتوغرافية مع الرسوم الملونة ، وتقديم الموضوع الواحد بأساليب مختلفة ، مع استخدام أشكال الإخراج الصحفى التى تتعاون فيها كل العناصر السابقة فى تقديم صفحات جذابة .

٣- أن يتناول الكتاب أكثر من موضوع واحد ، وبذلك يشارك فى الكتاب الواحد أكثر من مؤلف وأكثر من رسام ، لتحقيق نوع من التنوع . ومن أبرز الأمثلة على ذلك ، أجزاء موسوعة " المعرفة " التى كان كل جزء منها يتناول عددًا متنوعًا من الموضوعات .

٤- صدور سلاسل من الكتب بصفة دورية ، مثل سلسلة " كتب الهلال للأولاد والبنات " ، على أن يحتوى الجزء الأخير من كل كتاب على ما يشبه مجلة حقيقية ، لإمكان متابعة الأحداث الجارية ، والإجابة على أسئلة الأطفال فى وقت معين ، مع تحقيق عنصر التنوع .

٥- احتواء الكتاب على بعض الأنشطة ، مثل الكلمات المتقاطعة ، وإكمال بعض الرسوم أو تلوينها ، والمتاهات ، على أن تكون مرتبطة بموضوع الكتاب ، وذلك حتى يكون هناك تفاعل ومشاركة بين الطفل وموضوع الكتاب .

٦- تقديم بعض الرسوم الكاركاتيرية أو ما يشبهها من أساليب تضفى روح المرح على جو الكتاب .

٧- تضمين الكتاب بعض الإعلانات التى لا تتعارض مع مضمون ووظيفة الكتاب ، للعمل على تخفيض ثمن الكتاب .

**ثانياً : تقريب المجلة إلى الكتاب**

١- حتى يمكن للمجلة أن تغطي موضوعًا معينًا على نحو متكامل وهذا هو أحد أهم ميزات الكتاب ، يمكن تقديم هذا الموضوع بأساليب مختلفة ، وعلى مدى عدد من الأعداد ، مع استخدام الصور والرسوم بشكل جذاب .

٢- استخدام أسلوب الرسوم المتسلسلة ( الإستربس ) لتقديم الثقافة العلمية والمعلومات التاريخية والفنية والجغرافية وغيرها ، بدلاً من اقتصار هذا الأسلوب على تقديم الموضوعات القصصية على أن يكون النص مكتوبًا خارج الكادر وليس في بالونات .

٣- إعطاء قدر كاف من الاهتمام لتقديم المستقبل ، من خلال آخر اكتشافات العلم ، أو من خلال قصص الخيال العلمي ، مع تجنب المصطلح العلمي والحرص على التبسيط والإكثار من الأمثلة .

٤- أن تتناول المجلة بعض الموضوعات التي تضيف خبرة أو معلومات أو موضوعات قصصية تتكامل مع المناهج المدرسية .

٥- أن تستخدم المجلة وسائل متعددة جذابة لتنبيه الأطفال إلى أفضل ما صدر من كتب مناسبة لسنهم .

٦- أن تقيم المجلة مسابقات ترتبط باستخدام القراء لدوائر المعارف والقاموس والمعجم ، لتشجيع الأطفال على التعلم الذاتي .

٧- الاهتمام بالمعاصرة ، فلابد للمجلة أن تساعد الطفل أن يعيش أحداث عصره العلمية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية ، على أن تقدم ذلك بأسلوب يتناسب مع قدرة الأطفال على الاستيعاب ، خاصة عن طريق اختيار وصياغة الأخبار المعاصرة حول هذه الموضوعات .

٨- تنمية مشاعر الانتماء عند الأطفال ، بتعريفهم على نحو واضح وجذاب بمنجزات وطنهم العربي الكبير ، خاصة الإنجازات المعاصرة في مجالات العلم والأدب والرياضة وغيرها .

٩- الاهتمام بالمشاكل اليومية التي تواجه الأطفال ، خاصة في علاقتهم بالوالدين والأخوة ، مثل مواجهة تسلط الأسرة ورفضها الحوار مع الأطفال ، واتخاذ العقاب أسلوبًا مستمرًا لقمع الأطفال ، والتفرقة بين الولد والبنت ، وغير ذلك من القضايا والمواقف التي تواجه الأطفال في حياتهم العائلية واليومية .

**١٠- تنمية تذوق الأطفال للفنون ، من رسوم وتصوير وموسيقى وعمارة ومسرح وغيرها ، باستخدام مختلف الأساليب التى تناسب الأطفال .**

**ثالثًا : القراءة بالحواس الخمس**

أدرك المشاركون فى تقديم كتب الأطفال ، من مؤلفين ومصممين ورسامين وناشرين ، الدور الأساسى لمختلف حواس الطفل فى التعامل مع الكتاب ، فبدأت ثورة حقيقية فى تكنولوجيا كتب صغار الأطفال ، تهدف إلى إشراك أكبر عدد من حواس الطفل فى التعامل مع الكتاب ، مثل اللمس والسمع والشم ، فأصبحنا نجد الآلاف من الكتب التى تقترب من الألعاب ، فهى تتجسم ، وبها أجزاء تتحرك ، أو تصدر عنها أصوات أو موسيقى ، أو يتحسس الطفل صفحاتها ، أو يشمها ، مع إعطاء الطفل أدوارًا إيجابية ، تحقق التفاعل والمشاركة بين الطفل والكتاب .

كذلك انتشرت كتب صفحاتها ليست من الأوراق ، بل من القماش أحيانًا ، ومن البلاستيك فى أحيان أخرى ، أو البلاستيك الشفاف فى نوع ثالث من الكتب حتى يستطيع الطفل تكوين صور جديدة أو ألوان جديدة عندما تنطبق صفحة على أخرى .

لقد كانت كتب الأطفال أقل من ٦ سنوات ، تعتمد فى معظمها على الصور التى تجاورها كلمات قليلة ، وكنا نطلق على هذه الكتب اسم " كتب الصور " . لكن هذه الكتب لم تكن تتيح للطفل أن يتعامل معها إلا بحاسة البصر فقط ، وحتى فى هذا المجال ، فإنها لم تكن تستخدم أهم العناصر التى تجذب حاسة البصر ، مثل التجسيم والحركة .

لهذا السبب فإنه قبل عشر سنوات ، فى دول أوربا وأمريكا ، لم تكن نجد ، فى مكتبات بيع كتب الأطفال ، إلا أقل من ١٠٪ من مجموع الكتب المعروضة ، موجهة لسن ما قبل المدرسة ، رغم الاتفاق على أن السنوات الأولى من عمر الطفل هى الحاسمة فى إنشاء علاقة حب بين الطفل والكتاب ، وأنها أهم السنوات فى تنمية عادة القراءة عند الطفل .

وكانت هذه الحقيقة تفصح عن أن من يشتركون فى تقديم كتاب الطفل ، لم يكونوا قد وصلوا إلى أفضل الأشكال والوسائل لتقديم هذه الكتب ، بالأسلوب الذى يعطى لمختلف حواس الطفل المشاركة فى القراءة والتفاعل مع الكتاب .

ولكن المشاركين فـي تقديم الكتب ، لم يلبث أن أدركوا الدور الأساسي لمختلف حواس الطفل في التعامل مع الكتاب ، فبدأت ثورة في تكنولوجيا كتب صغار الأطفال ، تهدف إلى إشراك أكبر عدد من حواس الطفل في التعامل مع الكتاب .

وكنتيجة لهذه الثورة التكنولوجية ، لوحظ تزايد الإقبال بشكل غير مسبوق على الكتب الموجهة لسن ما قبل المدرسة ، حتى أننا لاحظنا ، في كثير من المكتبات الكبرى المخصصة لبيع كتب الأطفال في أوربا وأمريكا ، أن نسبة الكتب الموجهة لسن ما قبل المدرسة بالنسبة إلى مجموع الكتب المعروضة ، قد وصلت إلى ما بين ٤٠٪ و ٥٠٪ ، وهو تطور سريع ومذهل ، جاء نتيجة الأساليب والأشكال الجديدة ، التي نجحت من خلالها هذه الكتب في التعامل مع مختلف حواس الطفل ، منذ أول سنة من عمره .

إنها كتب تم إبداعها لتناسب أطفالاً لم يتعلموا القراءة بعد . كتب يقرؤها الأطفال ، ليس بالكلمات ، بل برؤية الرسوم تتجسم وتتحرك ، وباللمس بالأصابع ، وبالاستماع إلى الموسيقى والأصوات والكلمات ، بل وبالشم أيضًا . فبهذه الوسائل يدرك الأطفال العالم ، ويستطلعون ، ويتعلمون ، ثم يُبْدِعون .

**رابعًا : إعطاء الطفل دوراً أكثر إيجابية وتفاعلاً أثناء تعامله مع الكتاب**

وبالإضافة إلى هذا التطور الأساسي في كتب صغار الأطفال ، والتي أصبحت تتعامل مع مختلف حواسه ، فإن هذه الكتب أصبحت تعتمد أيضًا على إعطاء الطفل دورًا إيجابيًا في التعامل مع الكتاب ، وذلك لتحقيق التوازن بين علاقة الطفل بالكتاب وعلاقته بشاشة الكمبيوتر .

فلم تعد هذه الكتب تكتفي بما يتلقاه الطفل بحواسه من الكتاب ، بل أصبحت تلقي عليه أنواعًا من الأسئلة أو الواجبات أو الأفعال . ولكي يجد الإجابة أو يقوم بالاستجابة ، لابد أن يتفاعل مع الكتاب ، ويضيف إلى ما يراه ، بتدخل إضافي منه ، حتى يكتمل استقباله لما في الكتاب .

ثم على الطفل أن يقوم بعد ذلك بعمل إيجابي مرة أخيرة ، للتأكد من صحة إجاباته واستنتاجاته ، وهو ما يساعده على تنمية قدراته على التعلم الذاتي .

ومن أبرز وأحدث الأمثلة على مثل هذه الكتب ، والتي بدأت معظم دور نشر كتب صغار الأطفال في تقديمها للأطفال ، الكتب القصصية ، التي تقدم خلال النص ، رسومًا تدل

على كل شخصية ، ويتكرر الرسم كلما جاء فى النص ذكر تلك الشخصية . وعندما يستمع الطفل إلى النص ويرى تلك الرسوم ، فإنه يبحث فوق صندوق الموسيقى والأصوات المثبت إلى غلاف الكتاب ، إلى أن يتعرف على الرسم الذى يدل على إحدى شخصيات القصة ، فيضغط على ذلك الرسم . عندئذ يستمع إلى العلامة الصوتية أو الموسيقية التى تدل على تلك الشخصية . بهذا يستخدم الطفل ، بطريقة إيجابية ، البصر واللمس والسمع ، للبحث والتعرف ، فيرتبط مع الكتاب بكل هذه الحواس والأنشطة .

**خامساً : ابتكار أساليب جديدة ، لتقديم الثقافة والمعرفة العلمية ، وتناول مختلف الموضوعات والإجابة على أسئلة الأطفال ، بما يتناسب مع قدرات الأعمار المختلفة للأطفال ، خاصة الأعمار الصغيرة**

وذلك مثل استخدام الكتب المجسمة والمتحركة لتقديم المعرفة العلمية ، أو تقديم كتب لتسمية قدرات عقلية متنوعة ، مثل التفكير المنطقى ، والتفكير النقدى : والتعرف على الكل من خلال الجزء ، والانتقال من الجزئى إلى الكلى ، ووضع الحقائق الكبرى فى إطارها العام ، وربطها بخبرات الطفل المباشرة ، مع استخدام كافة هذه الوسائل للإجابة على أسئلة الأطفال ، سواء تعلقت بالموت أو الميلاد أو الحياة ، أو ارتبطت بأوضاع قد تحيط بطفل معين ، مثل الطلاق ، أو وجود مريض بمرض مزمن فى الأسرة ، أو مصاب بنوع من أنواع الإعاقة .

**سادساً : كتب للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة**

كذلك تزايد اهتمام المجتمع فى السنوات الأخيرة بأهمية إعطاء قدر مناسب من العناية للأطفال " ذوى الاحتياجات الخاصة " ، بتوفير قدر من الرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية لهم .

وفى مجال كتب وثقافة الأطفال ، فإن الأمر يتطلب ، فى مواجهة احتياجات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، الاهتمام بأمرين :

**الأول** : تقديم كتب للأطفال العاديين ، لمساعدتهم على تقبل الطفل المعوق وإدماجه فى محيطه الاجتماعى بغير حساسيات .

**والثانى :** إنتاج كتب تواجه احتياجات كل نوع من أنواع الإعاقة ، مثل فقد البصر ، والطفل الأصم الأبكم ، والأطفال المعوقين عقليًا مع مراعاة اختلاف درجات الإعاقة .

ولا شك أن هذا النوع الأخير من الكتب ، يحتاج فى تأليفه إلى خبرات خاصة ، ويكلف كثيرًا ، وسيظل توزيعه بطيئًا لفترة ليست قصيرة . ولهذه الأسباب فلابد من مبادرات غير حكومية ، تأخذ على عاتقها مواجهة مسئوليات إنتاج مثل هذه الكتب ، دون نظر إلى الربح .

**سابعًا : الاهتمام بتعريف الأطفال العرب بأدب الأطفال الإفريقى والأسيوى وأدب الأطفال فى أمريكا اللاتينية**

كذلك نلاحظ أن معظم ما نقدمه لأطفالنا من أدب أطفال غير عربى ، تتم ترجمته عن الإنجليزية وبعضه عن الفرنسية ، وهذا أحد مخلفات عهود الاستعمار الغربى ، التى أرادت ربطنا بالغرب دون غيره من ثقافات العالم وحضاراته .

وفى ضوء المتغيرات العالمية الحالية ، لابد أن نعمل على انفتاح أطفالنا على مختلف ثقافات وحضارات العالم ، حتى تكون لنا حرية اتخاذ القرار فى علاقاتنا الدولية .

إن علينا فى مجال ما نختاره لترجمته إلى أطفالنا العرب ، أن نهتم بأدب الأطفال الهندى والإفريقى والأسيوى وأدب أمريكا اللاتينية ، وذلك للعمل على زيادة معرفة أطفالنا بمختلف ثقافات العالم ، وهو ما يثير اهتمامهم فى مستقبل أيامهم بزيادة قدرتهم على تفهم ثقافات هذه الشعوب وحضاراتها ، وبالتالى قدرتهم على التعامل معهم بنجاح .

**ثامنًا : إعداد أجيال جديدة من المؤلفين لأدب الأطفال**

وسيظل الاهتمام بتنمية مواهب الأجيال الجديدة من المبدعين فى مجال أدب الأطفال هو أحد أهم الأولويات التى يجب أن نواجهها بغير تأخير .

ولابد أن يكون أحد الأهداف الرئيسية من عقد الدورات التدريبية وورش العمل حول أدب الأطفال ، هو تنمية التذوق لأدب الأطفال ، والقدرة على تقييمه ونقده .

- كما يتعين أن تهدف الدراسات حول أدب الأطفال ، إلى زيادة الخبرة بأساليب تنمية علاقة الأطفال بأدب الأطفال ، لكى يصبحوا أكثر تذوقًا واستمتاعًا بروائع هذا الأدب .

• ولا شك أن النجاح في الهدفين السابقين ، يمكن أن يساعد ذوى المواهب الأدبية على صقل مواهبهم في التأليف أو النقد ، مما يمهد لظهور أجيال جديدة من الأدباء يتخصصون في الكتابة للأطفال .

• ومن أفضل الوسائل لتحقيق الأهداف السابقة ، إثارة المناقشات مع أصحاب المواهب حول نماذج من روائع أدب الأطفال ، وإدارة الحوار الحر حول تلك الأعمال ، وإلقاء الأسئلة حول مضمونها وصياغتها ، والبحث عن إجابات جديدة وغير تقليدية عن تلك الأسئلة .

• كذلك تشجيع المشاركين في الدراسات على اختيار بعض روائع أدب الأطفال ، وإعادة صياغتها في شكل مسرحيات أو تمثيليات للإذاعة أو للتليفزيون ، وهو ما يمكنهم من النفاذ إلى روح تلك الأعمال ، واكتشاف السر وراء خلودها وحب الأطفال لها .

• ولا شك أن تشجيع الدارسين على عرض إبداعاتهم الخاصة على زملائهم ، ومناقشة تلك الإبداعات بحرية ، وبروح الحب والتقدير ، وبرغبة في الوصول إلى الأفضل ، من أنجح وسائل صقل الموهبة ، وتنمية القدرة على النقد الذاتي .

• ولتحقيق أفضل النتائج ، فإن دراسة خصائص أدب الأطفال وتاريخه وأنواعه من شعر وقصة ومسرح ، يجب أن يكون الهدف منها ، ليس مجرد تزويد الدارس بكم من المعلومات والبيانات ، بل تنمية تذوقه ، وصقل حسه الأدبي ، ومعاونته على أن يصل بموهبته في الإبداع الأدبي إلى المستوى الأفضل إذا كان من أصحاب المواهب في الكتابة للأطفال .

• ولا يمكن فصل دراسة النص في أدب الأطفال عن تنمية التذوق للرسوم والإخراج . فالرسوم ليست مجرد عنصر من عناصر إخراج كتاب الطفل ، بل هي مادة حية لها قيمتها الجمالية والثقافية الكبيرة ، وقد تفوق المادة المكتوبة في تأثيرها في بعض الأحيان خاصة في الكتب الموجهة لسن ما قبل المدرسة ، ولمرحلة بداية تعلم القراءة .

• ولا شك أن دراسة أدب الأطفال لا تكتمل إلا بدراسة موضوعات إعادة صياغة أعمال كبار الأدباء للأطفال ، والأدب الشعبي كمصدر لأدب الأطفال ، والاستفادة من التراث العربي في الكتابة للأطفال ، وما يثيره ذلك من أسس الاختيار ، ومدى الحرية في الحذف أو الإضافة أو التعديل ، والعلاقة بين القيم الأدبية والقيم التربوية .

● كما أن موضوع خصائص أدب الأطفال المناسبة لمختلف الأعمار ، ستظل أحد الموضوعات الرئيسية فى دراسة أدب الأطفال .

● وتبقى أخيرًا أهمية دراسة أدب الخيال العلمى للأطفال ، والتفرقة بينه وبين الأعمال الدخيلة على هذا اللون الأدبى الهام .

## خاتمة

إن كتب ومجلات الأطفال هى أحد المؤشرات الحقيقية لقدرة المجتمع على أن يتفهم المستقبل وأن يواجهه بنجاح .

ولابد أن تتضافر كل الجهود لإكمال مسيرة كتب ومجلات الأطفال العربية ، بما يجعلها قادرة على أداء دورها فى مواجهة التحديات والمتغيرات خلال القرن الواحد والعشرين .

**يعقوب الشارونى**

كاتب أدب الأطفال

أستاذ زائر أدب الأطفال

بأقسام الدراسات العليا — كلية التربية — جامعة طنطا

عضو المجلس الأعلى للثقافة — لجنة ثقافة الطفل

المشرف على باب " ألف حكاية وحكاية " بصحيفة الأهرام

الرئيس السابق للمركز القومى لثقافة الطفل

ووكيل وزارة الثقافة سابقًا

الحائز على جائزة أفضل كاتب للأطفال ( ١٩٨١ — ١٩٩٨ )

والجائزة الخاصة الكبرى لمسابقة سوزان مبارك لأدب الأطفال ( ٢٠٠٢ )

والجائزة الكبرى لمعرض بولونيا الدولى لكتب الأطفال ( ٢٠٠٢ )

ت : ٣٦٤٥٥٦٩ - محمول ٠١٠/٥١٨١١٠٧

فاكس : ٣٦٨٠٠٥٧

عنوان : ٢٥ شارع الأخشيد - الروضة - القاهرة

موسوعة أعلام الفكر العربي ـ جزء ( ٣ ) ـ الناشر : مكتبة مصر ( ٢٠٠٢ ) ص ٢٤٠

## يعقوب الشاروني : ( ١٩٣١ ـ )

ولد يعقوب الشاروني في ١٠ فبراير سنة ١٩٣١ بالقاهرة حيث درس القانون ، وحصل على ليسانس الحقوق سنة ١٩٥٢ ، وهو مؤلف لأدب الأطفال ، وأحد كبار رواد أدب الأطفال في مصر والعالم العربي ، والرئيس السابق للمركز القومي لثقافة الطفل ، دراسته العليا في الاقتصاد . تدرج في مناصب القضاء حتى وصل إلى منصب " النائب " بهيئة قضايا الدولة ( رئيس محكمة ) . في عام ١٩٦٧ طلب الدكتور ثروت عكاشة وزير الثقافة انتدابه من منصبه في القضاء ليعمل بوزارة الثقافة متخصصاً في ثقافة الطفل ، ومديراً عاماً للثقافة الجماهيرية ( الهيئة العامة لقصور الثقافة ) . وفي عام ١٩٦٩ سافر إلى فرنسا لدراسة أساليب الد[illegible] بين الجماهير خاصة في مجال ثقافة الطفل . ومن سنة ١٩٧٠ حتى ١٩٧٢ أشرف على مركز ثقافة الطفل ومسرح الطفل بالثقافة الجماهيرية ، ثم عمل مستشاراً لوزير الثقافة لشئون ثقافة الطفل . وعمل معظم الفترة من ١٩٨١ حتى ١٩٩١ رئيساً للمركز القومي لثقافة الطفل بدرجة وكيل وزارة ، وأصدر سلسلة " مجلدات بحوث ودراسات ثقافات الطفل " . وأنشأ " المسابقة القومية للطفل الموهوب " ، كما أصدر العدد التجريبي من أول مجلة للثقافة العلمية باسم " النحلة " .

بدأ حياته الأدبية بالكتابة للمسرح ، وحصل على جائزة الدولة الخاصة في الأدب عام ١٩٦٠ ، والجائزة الأولى للتأليف المسرحي عام ١٩٦٢ . وحصل على جائزة أحسن كاتب أطفال عام ١٩٨١ عن قصته " سر الاختفاء العجيب " ، وعلى جائزة أفضل كاتب للأطفال عن مجموع مؤلفاته عام ١٩٩٨ . وفي عام ٢٠٠٢ حصل كتابه " أجمل الحكايات الشعبية " على الجائزة الكبرى لمعرض بولونيا الدولي لكتب الأطفال ، وهو نفس الكتاب الذي فاز عنه المؤلف بالجائزة الخاصة لمسابقة سوزان مبارك لأدب الأطفال .

يعمل منذ عام ١٩٨٢ حتى الآن أستاذاً زائراً لأدب وقصص الأطفال بكليات التربية بجامعات حلوان والإسكندرية وطنطا وكفر الشيخ وجنوب الوادي . وهو عضو جمعية الرعاية المتكاملة وعضو لجان تحكيم جائزة سوزان مبارك لأدب الأطفال ، وعضو لجنة تحكيم جائزة الدولة التقديرية لأدب الأطفال بالأردن . وفي عام ١٩٩٢ شارك في وضع الخطة القومية الشاملة للطفل العربي ، بتكليف من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . وقد زار معظم بلاد العالم للتعرف على ثقافة الطفل . ويقدم منذ عام ١٩٨٢ وحتى الآن ( ٢٠٠٢ ) ، في صحيفة الأهرام ، ركناً خاصاً بالأطفال ( حكاية أعجبتني - ألف حكاية وحكاية ) . وتتميز قصص يعقوب الشاروني بالحس الإنساني المرهف ، وبقدرتها على جذب الصغار والكبار ، لمضمونها المعاصر المتصل بالمواقف الحياتية ، وما فيها من شخصيات نابضة بالحياة حتى ليحس القارئ بأنه يعرفها ، بالإضافة إلى حيوية الحوار الذي يجيد الشاروني إبداعه للتعبير عن حقيقة الشخصيات وتجسيد المواقف . ونجد أن معظم قصصه تتفاعل مع أهم القضايا التي تشغل الأطفال والعالم ، مثل قدرة الأطفال على الإبداع ، وقبول الآخر ، واحترام قدرات الطفلة الأنثى ، والشجاعة في مواجهة العقبات والإحباط ، والواقع النفسي للأطفال العاملين وأطفال الشوارع وذوي الاحتياجات الخاصة ، والخيال العلمي ، واحترام البيئة وتشجيع الأطفال على الحوار والتعبير عن أنفسهم ، وهو ما يجعل كل طفل يجد نفسه وأحلامه وهمومه وأفراحه في قصص يعقوب الشاروني .

بلغ عدد الكتب التي كتبها للأطفال وتم نشرها أكثر من ٤٠٠ كتاباً وتم ترجمة عدد كبير منها إلى أكثر من لغة أجنبية . ومن أهم السلاسل التي كتبها للأطفال : " موسوعة ألف حكاية وحكاية " - و " موسوعة العالم بين يديك " - أجمل الحكايات الشعبية - عشرة كتب ضمن المكتبة الخضراء للأطفال - ودائرة معارف الأولاد والبنات - وسلسلة عالم المعرفة بين يديك - وسلسلة في كل زمان ومكان - تنمية عقل وذكاء الطفل في السنوات الأولى من عمره - والقيم التربوية في قصص الأطفال - ودراسات في القصة للأطفال - تنمية عادة القراءة عند الأطفال . وله أكثر من ٦٠ دراسة وبحث عن أدب الأطفال والكتابة لهم .




# الطفل والألعاب الشعبية

إعداد

**الأستاذة / هالة الشاروني**

دبلوم الدراسات العليا في التربية

مقدمة برامج الأطفال بالتلفزيون المصرى

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعــة المنصــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# الطفل والألعاب الشعبية

يقول الدكتور " أحمد زكي صالح " في مقدمة كتاب " سيكولوجية اللعب " : " اللعب نشاط سلوكي هام ، يقوم بدور رئيسي في تكوين شخصية الفرد ، وتأكيد تراث الجماعة أحيانًا ، وهو ظاهرة سلوكية في الكائنات الحية وتتميز بها الفقاريات العليا والإنسان على وجه الخصوص " .

ويقول الدكتور " محمد متولي قنديل " في رسالته للدكتوراه حول " لعب الأطفال " : " اللعب هو مدخل وظيفي لعالم الطفولة ، ووسيط تربوي فعال لتشكيل شخصية الفرد في سنوات طفولته ، وهي تلك الفترة التكوينية التي تجمع نظريات علم النفس على أهميتها الحاسمة كركيزة أساسية للبناء النفسي للفرد في مراحل نموه المتعاقبة .

## الألعاب الشعبية والتراث الشعبي

والألعاب الشعبية أحد العناصر الأساسية في مكونات التراث الشعبي ، الذي يتعرض في بعض جوانبه إلى تغيرت من جيل إلى جيل ، خاصة من حيث طرق أدائه والإقبال عليه .

وعن طريق جمع الألعاب الشعبية ، وإحياء المناسب منها ، يمكن أن نقدم لأطفالنا مجموعات من اللعب والألعاب المفيدة والممتعة ، والتي لا تكلف أموالاً ، وتتناسب مع البيئة ، وتحقق مختلف الأهداف التربوية التي يحققها اللعب .

## ضرورة الاعتراف بالقيمة التربوية للألعاب الشعبية

ويقول الدكتور " محمد محمود الخوالدة " الأستاذ بجامعة اليرموك بالأردن في دراسته عن اللعب الشعبي عند الأطفال .

" لم تعطِ المدرسة أية عناية لهذه الألعاب الشعبية ، التي كان الأطفال وما يزالون يمارسونها في بيئاتهم المختلفة ، على الرغم من صلتها الأكيدة بإنماء شخصيات الأطفال . ولم يقف الأمر عند ذلك ، بل كانت المدرسة تقاوم هذه الألعاب الشعبية ، وذلك بمعاقبة الأطفال الذين يمارسون هذه الألعاب في الشوارع ، وهكذا بقيت المدرسة تمثل دورًا سلبيًا تجاه أنواع اللعب الشعبي التي يمارسها الأطفال ، فلم تعط المدرسة اعترافًا لهذه الألعاب ، ولم تشجع الأطفال على ممارستها ، ولم تفتح أبوابها أو ساحاتها للأطفال لكي يمارسوا هذه الألعاب داخل أسوارها ، كما أن المدرسة لم تدخل هذه الألعاب الشعبية ضمن مناهجها التربوي ، ولم تحاول التعرف على هذه الألعاب للكشف عن أهميتها في إنماء شخصيات الأطفال وتطويرها ، بما يتلاءم مع الأهداف التربوية التي تسعى المؤسسة التربوية لتحقيقها في شخصيات الأطفال .

## ألعاب العجل والمراجيح والكرة والأطواق

وفى الدراسة المسحية التى قام بها الدكتور متولى قنديل للتعرف على أنواع اللعب السائدة بين الأطفال فى مصر ، وجد من أكثرها الشخاشيخ بأنواعها ولعب العجل والمراجيح والكرة والأطواق ولا شك أن هذه اللعب من أقدم اللعب الشعبية فى مصر .

## ألعاب الدمى والعرائس

وفى كتاب " الطفولة والحضارة المصرية " الصادرة عن " هيئة الآثار المصرية " جاء ما يلى : أخذ الطفل ( فى مصر القديمة ) حظًا وافرًا من اللعب ، وكان له الأثر الواضح فى تنمية مداركه وأتساع أفقه . فقد عثرنا على أنواع كثيرة من الدمى واللعب التى كان يقدمها الأبوين لأطفالهم ، منها ما كان يتحرك بالخيوط كتماثيل الأقزام الصغيرة التى تقوم بالرقص ، أو ما يمثل ضفدعة صغيرة صنعت من العاج ، أو ما يمثل تمساحًا خشبيًا صغيرًا ذو فك متحرك يحركه الطفل بخيط يتصل به . ومنها ما هو على هيئة العرائس والدمى الصغيرة صنعت من الطين والفخار والخشب ، وكثيرًا ما كان لها أزرع وأقدام متحركة .

" ويشترك الطفل بعد أن يكبر قليلاً مع أقرانه فى كافة أنواع اللعب الجماعى ، الذى يخضع لقواعد معينة ، وهى ذات قيمة تربوية كبيرة ، تساعد على تربية الأبدان والعقول معًا " .

## لعبة الطوق والعصا

ومن الألعاب التى نرى صورها على جدران المقابر ، ومازال يمارسها الأطفال حتى الآن ، لعبة الطوق والعصا ، يلعبها طفلان معًا ويستخدمان فيها طوقًا وعصايتين ، يدفع أحدهما الطوق بعصاته ، ويحاول الآخر رده بكل قوته ، وينتصر الأقوى فى النهاية .

وهناك لعبة أخرى يعتمد فيها الأطفال على أعقاب أقدامهم ، ويدورون عليها فى شبه حلقة ، بحيث يقف اثنان في محورها ، ويمسك كل منهما بيدى زميلين لهما يميلان للخلف .

ومن الألعاب المحببة إلى نفوسهم ، أن يجلس طفلان على الأرض ظهرًا لظهر وقد تشابكت أزرعهما ، ويحاول كل منهما أن ينهض قبل صاحبه ، وهكذا تتكرر عدة مرات .

## السيجة

وإذا ما شب الطفل ، وأصبح صبيًا ، كانت له ألعابه التى تلائم سنه ، مثل لعبة " السيجة " ، وهى عبارة عن لوح من الخشب أو الأبنوس مقسم إلى ثلاثين مربعًا ١٠x ٣٠ ، وقطع اللعب على هيئة الحيوانات كالكلب والأسد .

## الكرة ( بالأيدى وليس بالأقدام )

ويقول " أحمد أمين " فى كتابه " قاموس العادات والتقاليد والتعابير المصرية " . يلعب الأطفال بالكرة ، وهى على غير النمط الأفونجى المعروف ، إذلا يكببون كيسًا ( يحشونه ) ، ويضعون حجرًا يسمونه " الميس " ، ويلعبون ألعابًا مختلفة ، كل لعبة ثلاث مرات ، حتى يأتوا على آخرها .

## الاستغماية

والاستغماية هى أن يختبئ أحد الأطفال ليبحث الآخرون عنه . ولعبة " الكبة " وهى حجارة صغيرة يلعبونها على أشكال مختلفة .

## الألعاب الرياضية

ومن الألعاب الرياضية التى كانوا يلعبونها " المصارعة " .

## حادى بادى

كما يذكر " أحمد أمين " لعبة " حادى بادى " ، وهى لعبة فى غنوة ، يقولون : " حادى بادى : سيدى محمد البغدادى : شاله وحطه ، كله على دى . . . " وهم يقولونها عندما يلعب الولد مع الآخر أو مع البنت ، ويكون اللاعب قد مد يديه مفرودتين على الأرض ، فتقال كلمة من هذه الغنوة على يد ، والكلمة الأخرى على اليد الأخرى ، حتى إذا وقعت القرعة وهى آخر كلمة على إحدى اليدين ، ضربت .

## لعبة الكبة

ويشرح " أحمد أمين " لعبة الكبة " فيقول : " لعبة كان يلعبها الأطفال وخصوصًا البنات ، فيأتون بخمس حجزات مستديرة ، يضعون أربعة منها على شكل مربع ، ويقذف الحجر الخامس إلى أعلى ، ويجتهد اللاعب قبل نزوه أن يجمع الحجرات الأربعة المربعة ما أمكنه . فإذا لم يمكنه فثلاثة أحجار أو اثنان .

## ألعاب مصحوبة بأغانى الثعلبية

ومن أمثالها لعبة التعلب فات ، وبريلا بريلا ، كيلو بامية .

### - التعلب فات فات

القائد : التعلب

المجموعة : فات فات

القائد : وف ديله -

المجموعة : سبع لفات

القائد : والدبة

المجموعة : وقعت فى البير

القائد : وصاحبها

المجموعة : واحد خنزير

القائد : ما فتش عليكو الديب الديب السحلاوى

المجموعة : فات فات وف ديله سبع لفات

**- بريلا بريلا**

المجموعة : بريلا . . . بريلا . . . بريل ليلا

عايزين مين ؟

عايزين نورا

" حوار تمثيلى "

بريلا بريلا بريلا ليلا

عايزين مين ؟

عايزين فاطمة

**- كيلو بامية " كلو بامية "**

المجموعة : كيلو بامية القطة عامية

سرقت قميصى الإنجليزى

عسكر فوق وعسكر تحت

اخص عليك يا بتاع الكحك

**أنواع الألعاب الشعبية**

ويمكن تقسيم الألعاب الشعبية إلى الفئات الآتية :

**أولاً : الألعاب الشعبية الحركية :**

ومعظم ألعاب هذه الفئة لا تتم بصورة فردية ، بل تتم فى صورة جماعية ، تفرض على الطفل شيئًا من روح المنافسة والتغلب وإثبات الذات ، فهذه الألعاب تدفع الطفل إلى إظهار البراعة والمهارة والإتقان ، ومحاولات التفوق على منافسيه .. وتمثلها ألعاب الكرة الجماعية .

**ثانياً : الألعاب الشعبية التمثيلية**

والتى يمثل فيها الأطفال أدوارًا معينة ، بعضها يمثل الشخصيات الإنسانية المرتبطة بالطفل ، مثل العروسة والعريس ، وبعضها يمثل المهن مثل الشرطى ( الشرطى واللص ) . وهذا النوع من اللعب ينمى القدرة على الإبداع ، وعلى فهم عالم الكبار .

**ثالثاً : الألعاب الشعبية الرياضية**

مثلى لعبة شد الحبل . ونطة الإنجليز ، وكل ألعاب نط الحبل والمراجيح وألعاب السباق والحجلة ( أو الأولى ) والقفز الطولى والعالى . وهى ألعاب لا تتطلب أدوات كثيرة ، وتنمى المهارات البدنية ، كما تعمل على تقوية روح التعاون ، والعمل كفريق ، واحترام القانون ( قانون اللعبة ) .

**رابعاً : ألعاب شعبية تحتاج إلى تفكير ومهارة عقلية**

مثل السيجا والألغاز وعروستى ، وهى تنمى المفاهيم والمعارف والخبرات والمعلومات .

**خامساً : ألعاب شعبية للتسلية والترويح**

مثل الثعلب فات ، يا عم يا جمال ، بريلا بريلا ، فتحى يا وردة .

**سادساً : الألعاب التركيبية**

مثل صناعة الدمى من الطين والقمامات ، وألعاب الرمل والقمر والخرز ، وهى تنمى كثيرًا من المهارات التركيبية والجمالية عند الأطفال . وتقوم على خامات متوافرة فى البيئة المحلية .

**ألعاب حديثة مستمدة من الألعاب الشعبية**

بعد أن استعرضنا بعضًا من أهم الألعاب الشعبية المصرية ، نقدم أشكالاً من الألعاب مستمدة من بعض أساليب وأدوات الألعاب الشعبية ، يمكن للأطفال أن يلعبوها فى نوادى الأطفال ، أو فى المدارس . وقد اخترنا بعض ألعاب الكرة والطوق والمساكة والتصفيق ، وما يماثلها .

**ألعاب الكرة**

**لعبة ( ١ )**

( تحتاج هذه اللعبة إلى كرتين وعدد لا يقل عن ١٠ أطفال ) وفيها يقف كل الأطفال دائرة ونختار طفلين يقفان بجانب بعضهما ــ كل واحد منهما يمسك كرة . وعندما يصفق قائد المجموعة ، كل واحد

يعطى الكرة لمن يجاوره واحد منهما يعطيها للمجاور له على يمينه ، والثانى يعطيها للمجاور له على يساره . وعندما يصفق قائد المجموعة مرة ثانية ، نبدأ فى إرجاع الكرة تجاه الذى أخذناها منه .

**لعبة ( ٢ )**

( تحتاج هذه اللعبة إلى كرتين وعدد من ٨ إلى ١٠ أطفال ) وفيها يقف الأطفال فى طابورين ، وفى يد أول طفل فى كل طابور كرة ، وعندما يصفق قائد المجموعة ، يجرى اللاعب من عند البداية الذى يقف عليه ليقف عند خط النهاية . ( الخط على بعد متر واحد أو أكثر ) ومن مكانه يقذف بالكرة إلى اللاعب الذى كان يقف خلفه . واللاعب الذى أخذ الكرة يكرر نفس اللعبة مع الذى كان يقف خلفه ، وهكذا حتى ينتقل الطابور بأكمله خلف خط النهاية . والطابور الذى ينتقل كله أولاً يكون هو الفائز .

**لعبة ( ٣ )**

وفيها الأطفال يقفون صفًا واحدًا ، كل واحد منهم خلف الآخر ، وأول واحد يمسك الكرة بيده اليمين ، ومن تحت ذراعه الشمال ، يعطيها للذى يقف خلفه ، والذى يقف خلفه يأخذها منه ويعطيها بنفس الطريقة للذى يقف خلفه – حتى تصل الكرة لآخر واحد فى الصف – فيأخذ الكرة ، ويأتى ويقف فى أول الصف ، ونبدأ اللعب من جديد . وإن كان هناك صف ثان ، فالصف الفائز هو الذى ينتهى من نقل الكرة قبل الآخر .

**لعبة ( ٤ )**

( تحتاج هذه اللعبة إلى كرتين صغيرتين وعدد من ١٠ إلى ١٢ طفل ) وفيها يقف الأطفال فى صفين ، كل صف مكون ٥ إلى ٦ أطفال ، يقفون بجوار بعضهم : صف يقف فى اتجاه اليمين ، والصف الآخر على اليسار . الطفل الواقف فى أول الصف معه الكرة . وعندما يصفق القائد ، الطفل الأول يعطى الكرة بسرعة للذى بجاوره ، والثانى يعطيها للثالث وهكذا . وعندما تصل الكرة إلى آخر واحد فى الصف ، يجرى بها ويقف فى أول الصف . وإن الكرة وقعت عند تسليمها من واحد لآخر ، يبدأ الصف فى اللعب من البداية ، وتعود الكرة مرة أخرى إلى أول طفل فى الصف . والصف الفائز هو الذى يتم فيه تبادل الكرة بين كل أفراد الفريق قبل الفريق الآخر .

**لعبة ( ٥ )**

( تحتاج هذه اللعبة إلى كرة ، ونرسم خط بداية يقف عليه الأطفال ، وعلى بعد ( ٢ ) متر ترسم دائرة قطرها ( ١ ) متر ) وهذه اللعبة يقوم باللعب فيها طفل واحد ، وبعده الثانى ثم الثالث وهكذا . وفيها أول طفل يقف على خط البداية ، والقائد يربط له عينيه ، ويضع الكرة أمامه ، وعندما يقوم القائد بالتصفيق ، يقذف

الطفل الكرة بقدمه حتى يدخلها داخل الدائرة ، والذى تدخل الكرة داخل الدائرة يكون هو الفائز ونصفق له ، والذى لا يدخل الكرة داخل الدائرة يخرج من اللعبة .

## ألعاب المماكة والاستغماية

### لعبة ( ١ )

يتم فيها عمل قرعة بين اللاعبين لنختار المساك ، ويتم تعيين حائط معين يقوم المساك بحراسته حتى لا يقف عنده أى لاعب من الباقين . ويقوم باقى اللاعبين بالانتشار والجرى فى الساحة . وعلى الحارس أن لا يسمح لأى أحد من اللاعبين أن يلمس هذا الحائط أو يقف بجانبه ، ويحاول فى نفس الوقت أن يمسك أحد اللاعبين أو يلمسه . فإذا استطاع أن يمسك أحدهم يقف مكانه فى حراسة الحائط ، ويجرى هو مع اللاعبين المنتشرين ويستمر اللعب بهذه الطريقة .

### لعبة ( ٢ )

فى هذه اللعبة يقف الأطفال على شكل دائرة ، ويمسك كل واحد بيد الآخر ، ويختار القائد واحدًا منهم يكون خارج الدائرة ، وآخر يكون داخل الدائرة ، ويبدأ اللاعب الذى خارج الدائرة بمطاردة اللاعب الذى داخل الدائرة يحاول أن يمسكه . وفى أثناء المطاردة يساعد اللاعبون الذين تتكون منهم الدائرة اللاعب الذى داخل الدائرة ، فيقوموا بفتح بعض الفتحات الصغيرة من بين أيديهم حتى يخرج من الدائرة ، أو يدخل فيها ويهرب من اللاعب الذى كان خارج الدائرة ويمنعوه من الدخول أو الخروج من الدائرة ، برفع أيديهم لأعلى أو خفضها لأسفل . وإذا نجح اللاعب الذى كان خارج الدائرة فى أن يمسك اللاعب الذى كان داخل الدائرة ، يكون هو الفائز .

### لعبة ( ٣ )

وهذه اللعبة اسمها " النسر والعصافير " ، فيها يقوم القائد باختيار طفل يكون هو النسر ، وباقى المجموعة تكون العصافير ، وعندما يصفق القائد كل العصافير تجرى وهى تقلد حركة طيران العصافير بأذرعهم وأيديهم ، والنسر يجرى خلفهم ، والذى يستطيع النسر أن يمسكه ، يصبح هو الآخر نسرًا ، ويجرون معًا خلف العصافير يحاولون أن يمسكوهم ويجعلوهم نسورًا ، والذى لم يترك فى ذراعه ويده مثلى العصافير ، يتحول هو الآخر نسرًا ، والذى يبقى إلى النهاية عصفورًا وليس نسرًا ، يكون هو الفائز .

### لعبة ( ٤ )

وهذه اللعبة يختار القائد طفلين ، أحدهما يكون " غزال " ، والثانى يكون " صياد " ، والقائد يربط عين الصياد ، والغزال يقف عند طرف منضدة ، والصياد يقف عند الطرف الآخر للمنضدة ، وعندما يصفق

القائد ، يبدأ الصياد في الحركة ويلتف حول المنضدة مرة يمين ، ومرة يسار ، ليستطيع أن يصطاد الغزال ، وفي نفس الوقت يحاول الغزال أن يلف مرة يمين ومرة يسار حول المنضدة حتى يهرب من الصياد ، وتحدد مدة اللعب ولتكن دقيقة واحدة ، إذا استطاع الصياد فيها أن يصطاد الغزال ويمسكه ، يكون هو الفائز ، وإذا استطاع الغزال أن يهرب من الصياد ، يكون هو الفائز ، بشرط أن لا يبتعد الاثنان عن المنضدة .

**لعبـــة ( ٥ )**

في هذه اللعبة يقف اللاعبون من الأطفال على بعد من خط البداية ، والقائد يربط لهم أعينهم ، ويبعد عنهم مسافة كبيرة ، ويقف عند خط النهاية . ومن وقت لآخر يستخدم الصفارة ويصفر حتى يتعرفوا على مكانه ، والذي يستطيع أن يصل قبل غيره إلى خط النهاية ، يكون هو الفائز .

## ألعاب الطوق والتصفيق والعصا والبلي

**لعبـــة ( ١ )**

( تحتاج هذه اللعبة إلى طوقين ) وفيها يقف الأطفال في صفين ، كل صف يكون فريقًا ، والقائد يعطي للاعب الأول في كل فريق طوقًا ، وعندما يصفق يضع اللاعب الأول الطوق حول رأسه حتى ينزل على الأرض حول قدميه ، وبعدها يخرج قدميه من الطوق ويأخذه من على الأرض ، ويعطيه لزميله الذي يقف خلفه ، ليكرر نفس الحركات ، وتستمر هذه اللعبة حتى ينتهي الطابور ويصل الطوق لآخر طفل في الطابور . والفريق الذي ينتهي الأول يكون هو الفائز .

**لعبـــة ( ٢ )**

( تحتاج هذه اللعبة إلى عصا طولها متر تقريبًا ) وفي هذه اللعبة يقف الأطفال على شكل دائرة ، وكل واحد يكون له رقم من ( ١ - ٨ ) والقائد يقف في منتصف الدائرة ، وفي يده عصاه ، وعندما يقول رقم ( ٣ ) مثلاً يترك القائد العصا واقفة على الأرض ، ويجري صاحب الرقم بسرعة ويمسك العصا قبل أن تقع على الأرض ، وإذا لم يستطع أن يمسكها يخرج خارج الدائرة وخارج اللعب ، وإذا استطاع أن يمسكها قبل أن تقع يرجع ليقف في الدائرة في مكانه ، ويمكن أن يأتي عليه الدور مرة أخرى ، والذي يبقى في النهاية واقفًا في الدائرة يكون هو الفائز .

**لعبـــة ( ٣ )**

( تحتاج هذه اللعبة إلى عدد من البلي ، ويتم حفر حفرة ) وفي هذه اللعبة ، يعمل القائد خطًا على بعد متر واحد من الحفرة ، وكل واحد من اللاعبين يمسك خمسة من البلي ، ويقف على الخط ، ويقذف واحدة وراء الأخرى في الحفرة ، وبعد أن ينتهي ، نقوم بمعرفة عدد البلي الذي في الحفرة ، ثم يبدأ لاعب

آخر فى قذف البلى فى الحفرة . وفى النهاية نرى من الذى قذف عددًا من البلى أكثر فى الحفرة ، ويكون هو الفائز . ( البلى هنا بديل عن التجارة فى الألعاب الشعبية )

**- لعبة عساكر البولنج والكوة**

( تحتاج هذه اللعبة إلى عساكر البولنجى الخشبية ، وكرة ) فى هذه اللعبة ، نرتب عساكر البولنج بجوار بعضها ، ويقوم القائد بعمل خط على مسافة ٢ متر ، وواحد بعد واحد يقف اللاعبون على الخط ، ويجرب أن يقذف الكرة على العساكر ، ويحاول أن يوقعها ، والذى يوقع أكبر عدد من العساكر ، يكون هو الفائز .

## خاتمة

فى الختام نوصى بضرورة قيام المتخصصين فى جمع التراث الشعبى ، بجمع وتوثيق الألعاب الشعبية من مختلف أنحاء مصر ، للمساعدة فى إحياء بعض هذه الألعاب ، ولإضافة ألعاب أخرى ، تساعد على تنمية مختلف الجوانب النفسية والبدنية والاجتماعية عند الأطفال .

## أهم المراجع


- " سيكولوجية اللعب " ـ تأليف : سوزانا ميلر ـ ترجمة : رمزى حليم يسى ـ مراجعة وتقديم : دكتور أحمد زكى صالح ـ الناشر : الهيئة العامة للكتاب .
- " قاموس العادات والتقاليد والتعابير المصرية " ـ تأليف : أحمد أمين ـ الناشر : مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر .
- " دراسة تقويمية للعب الأطفال " ـ وهى دراسة للحصول على درجة الدكتوراه من كلية التربية جامعة طنطا ـ إعداد : الدكتور محمد متولى قنديل رمضان ـ غير منشورة .
- " التراث الشعبى وثقافة الطفل " ـ تأليف : الأستاذ صفوت كمال ـ الناشر : المركز القومى لثقافة الطفل ، ١٩٩٥ .
- " اللعب الشعبى عند الأطفال فى الأردن ، ودلالته التربوية " ـ تأليف : دكتور محمد محمود الخوالدة ـ الناشر : الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، ١٩٩٨ .
- " الطفولة والحضارة المصرية " ـ الناشر : هيئة الآثار المصرية .
- " أغانى مرحلة الطفولة " ـ تأليف : الأستاذة الدكتورة فوزية صالح ـ الناشر : المركز القومى لثقافة الطفل ، ١٩٩٨ .




# اسهامات

# وزارة التربية والتعليم

# فى النقلة النوعية لتربية الطفولة المبكرة

إعداد

**وزارة التربية والتعليم**

جمهورية مصر العربية

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

# اسهامات
# وزارة التربية والتعليم
# فى النقلة النوعية لتربية الطفولة المبكرة

إعداد

وزارة التربية والتعليم

جمهورية مصر العربية

تنهض الوزارة فى خطتها الرامية للاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة من نظرتها إلى أطفـال اليوم باعتبارهم رجال الغد ، وأمل المجتمع فى صناعة مستقبل مشرق ، ونقطة الانطـلاق لبـناء جـيل قوى ومحور الارتكاز لجهود التنمية البشرية المنشودة ، فهم بذرتها ، وفى الوقت ذاته يجب أن يكونوا ثمرتها .

وتستوحى الوزارة دعائم هذه النظرة من مصادر عدة ، يتمثل أبرزها فى توجيهات السـيد الرئـيس / محمد حسنى مبارك ، والتى تعكس حرصه البالغ على ضرورة أن يـنال الطفـل المصرى ما يستحق من عناية واهتمام بتعبئة كافة الجهود . لدعم قدراته على الاستخدام الفعال لأدوات العصر من علوم وتكنولوجيا ، ليتمكن من التعايش الفاعل مع تحديات الألفية الثالثة وتزويده بالقدرات والخبرات التى تعينه على المنافسة الدولية وقـد تـوج الزعـيم والقـائد اهـتمامه غـير المحـدود بالطفل بإعلانه العقد الثانى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١م عقداً لحماية الطفل المصرى ورعايته .

## التعليم اللامنهجى ركيزة الاستثمار الأمثل للطفولة :

وكـترجمة لهذه النظرة العلمية ، فإن الوزارة تقيم خطتها لتحقيق الاستثمار الأمثل للطفولـة المـبكرة انطلاقاً من الوعى بخصائص نمو الطفل وحاجاته التعليمية فى هذه المرحلة العمرية .. حيث تشير تلك الخصائص فى مجملها إلى :

- أن خبرات الطفل فى هذه المرحلة العمرية ( ٤ – ٦ سنوات ) مستمدة من ذاته ، وهنا تأتى أهمية إتاحة الفرصة له كى ينمو ويتعلم من خلال اللعب والأنشطة .

- تمـثل السـنوات السـت الأولى من حياة الطفل باعتبارها سنوات ذهبية وكنزاً مكـنوناً تتفتح خلالها نوافذ الفرص لتعلم اللغات وتذوق الموسيقى والفن ونمو القـدرات الحركـية الدقيقة وصقل المهارات اليدوية المتميزة ، وأنه ما لم يتم اسـتثمار المرحلة العمرية المناسبة لتعلم الخبرات الملائمة لطبيعة هذه المرحلة .. فإنه يصبح من الصعب اكتساب هذه الخبرات فى مراحل عمرية أخرى ، كما أنـه بات من المتفق عليه علمياً أن كل الأطفال قابلون للتعلم ، وأن نحو ٩٠% مـنهم قـادرون علـى تحقيق التميز فى تعلمهم طالما أتيح لهم الوقت المناسب وتوافـرت لهم فرص التعلم الملائمة ، وهيئ لهم المناخ التربوى الداعم لتعلمهم والخبرات التربوية الملائمة لخصائص نموهم وحاجاتهم التعليمية .
- أن هذه المرحلة بالنسبة لنمو الطفل هى مرحلة نمو اجتماعى وانفعالى ، ومن ثم .. فإن النوعية التربوية التى تتناسب وطبيعة الطفل الجسمية والنفسية هى التى تنهض على أساس تقديم تعليم لامنهجى يعتمد على اللعب والحرية والاكتشاف .

## أهداف خطة الوزارة فى الاستثمار الأمثل للطفولة المبكرة :

- إشباع الإحساس بالحب والحنان .
- إتاحة الفرصة أمام الطفل للقيام بالأعمال التى يحبها .
- توفـير الـتجارب الممـتعة مـثل الغناء والتخيل والموسيقى ومشاهدة الرسوم المتحركة والوسائط المتعددة فى الكمبيوتر والحل والتركيب .
- توفـير المواقـف المحببة للطفل والتى تشعره بالنجاح والمرح والسعادة وتؤدى إلـى زيادة قدرته على التعلم ، وهذا يؤثر على نموه المادى وتطوره العلمى فى المستقبل .
- إثارة الحماس والرغبة لدى الطفل فى حب العلم والتعلم .
- تنمية مشاعر الأطفال وتقديرهم لمشاعر الآخرين .

## استراتيجية خطة الوزارة فى الاستثمار الأمثل للطفولة المبكرة :

انطلقـت الـوزارة فـى القـيام بالدور المتوقع منها فى مجال الاهتمام بالطفولة ، مسـتهدفة تحقـيق الاستثمار الأمثل لهذه المرحلة المهمة ، حيث تبنت الاستراتيجيات الآتية :

- التوسع فى رياض الأطفال الحكومية .
- توفير مدرسين مؤهلين ومدربين للعمل بدور رياض الأطفال .
- تشجيع القطاع الخاص على التوسع فى مرحلة رياض الأطفال .
- التعاون مع وزارة الشئون الاجتماعية لتحويل دور الحضانة التابعة لها إلى دور رياض أطفال للشريحة العمرية ( ٤ - ٥ سنوات ).
- توفير الحافز لتشجيع التحاق الأطفال الفقراء برياض الأطفال .
- تحفيز ودعم المساهمين فى إنشاء دور رياض الأطفال للفئات المحرومة .
- تشجيع البرامج غير الرسمية للاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة .
- صياغة مؤشرات مناسبة لمتابعة مستوى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة ( اكتشاف المواهب ).
- الاهتمام بفصول رياض الأطفال والتجهيزات الخاصة بها .
- الاهتمام بمناهج مرحلة رياض الأطفال وكتبها .

## وفيما يلى مؤشر الإنجاز فى هذا المجال :

- زيادة أعداد التلاميذ المقبولين فى مرحلة رياض الأطفال ، ويوضح ذلك الجدول الآتى :

أعداد التلاميذ المقبولين فى مرحلة رياض الأطفال

فيما بين عامى ٩١ / ١٩٩٢ - ٢٠٠١ / ٢٠٠٢

| العام | أعداد الأطفال | | |
|---|---|---|---|
| | رسمى عربى وتجريبى | خاص عربى ولغات | جملة |
| ١٩٩٢/١٩٩١ | ٣٤٨٧٥ | ١٨٨١٧٦ | ٢٢٣٠٥١ |
| ٢٠٠٢/٢٠٠١ | ٢٢٧٥٩٧ | ١٨٦١٢٨ | ٤١٣٧٢٥ |
| نسبة الزيادة | %٥٥,٢٦ | - | %٨٥,٨٤ |

يتضح من الجدول السابق نمو عدد المقبولين برياض الأطفال ما بين عام ١٩٩٢/١٩٩١ وعام ٢٠٠٢/٢٠٠١ ، حيث كان العدد فى عام ١٩٩٢/١٩٩١ ( ٢٢٣٠٥١) طفلاً ، فى حين أصبح عدد المقبولين فى ٢٠٠٢/٢٠٠١ ( ٤١٣٧٢٥ )

بنسـبة زيادة قدرها ٨٥,٨٤% ، وتضع الوزارة استرتيجية متدرجة لاستيعاب الأطفال مـن سـن ٤ سنوات فى رياض الأطفال بحيث يتم الاستيعاب الكامل فى عام ٢٠١٧ ، وتضمين مدارس الحلقة الابتدائية فصولاً لرياض الأطفال .

## الاستثمار الأمثل للسنوات الذهبية للطفولة المبكرة :

تنطلق الوزارة فى نظرتها للطفولة باعتبارها المرحلة الأساسية التى تمهد لما بعدها مـن مـراحل فى حياة الإنسان ، ونقطة الانطلاق لبناء جيل قوى وركيزة أساسية لبناء التنمية البشرية المنشودة مما يستوجب توفير الرعاية المتكاملة للطفل والتى تضمن له نمـواً شـاملاً مـتكاملاً ومـتوازناً فى جميع جوانب شخصيته ، فمستقبل المجتمع فى مستقبل أطفاله .

إن السـنوات السـت الأولـى مـن حياة الطفل هى السنوات الذهبية التى يجب أن تسـتثمر لتضـمن للأمـة أقصـى استفاده ممكنة لهذا الكنز المكنون من حياة الطفولة المـبكرة ، ولذلك يجب أن تتم إعادة هيكلة جديدة للنظام التعليمى بحيث يبدأ تعليم الطفل قـبل السنة السادسة ، وأن تصبح رعاية الطفولة المبكرة جزءاً لايتجزأ من مسئوليات النظام التعليمى الرسمى خلال السنوات الخمس القادمة .

وقـد أعلن الرئيس القائد العقد الثانى ٢٠٠٠/٢٠١٠ عقداً لحماية الطفل المصرى ورعايته وأرسى سيادته المبادئ الأساسية لرؤية مستقبلية توجه مسيرة إصلاح التعليم فى مصر فى العقد القادم ، وفى مجال التعليم أقر البيان المبادئ السبعة الآتية :

١. الاسـتمرار فى السياسة الناجحة لتطوير المناهج التعليمية ، للقضاء نهائياً علـى الفجوة النوعية لناتج العملية التعليمية لأطفالنا ، مع ناتجها فى أكثر الدول تقدماً .
٢. الارتفـاع بنسبة الاستيعاب فى مرحلة التعليم الأساسى لتشمل جميع الأطفال فى سن الإلزام .
٣. تهيـئة الفرصـة أمام التلاميذ الموهوبين لتنمية وصقل مواهبهم وقدراتهم العلمية والأدبية والثقافية والفنية وتمكين الموهوبين من الانطلاق بقدراتهم فى إطار نظم وبرامج تستثمر إمكاناتهم المتميزة وترعى مواهبهم .
٤. بذل كل الجهود لتحقيق مبدأ التميز للجميع .

٥. التوسـع الـتدريجى فـى إنشاء رياض الأطفال لتستوعب ٦٠% من جملة الأطفـال فى الفئة العمرية من ٤ - ٦ سنوات ، ولتصبح جزءاً من مرحلة التعلـيم الإلـزامى المجانى .. والبدء فى توفير الإمكانات اللازمة لمد فترة التعليم الأساسى الإلزامى إلى نهاية المرحلة الثانوية أوما يعادلها .
٦. إتاحـة فرصـة التعلـيم الـنظامى وغير النظامى والتأهيل بمختلف أنواعه للأطفـال ذوى الاحتياجات الخاصة وعلى أساس استيعابهم فى النظام الذى يناسب ظروف كل منهم بنسبة ١٠٠% .
٧. استمرار الجهود المبذولة الآن لنشر تكنولوجيا التعليم المطورة بالمدارس ، وتعبـئة الجهود لدعم قدرة أطفالنا على استخدام هذه التكنولوجيا لتمكينهم من الخبرات والقدرات اللازمة للألفية الثالثة وللمنافسة العالمية .

وفـى ضـوء توجـيهات السيد رئيس الجمهورية فإن وزارة التربية والتعليم تضع الاهـتمام بالطفولة على رأس قائمة أولوياتها المستقبلية من خلال رؤية شاملة الأبعاد تـنهض علـى مـا أظهرته البحوث والدراسات العلمية فى العقد العشرين ( عقد المخ Brain Decade) فيما يتعلق بفسيولوجيا المخ والجهاز العصبى ، حيث أوضحت هذه البحوث والدراسات ما يلى :

- أن للذكاء أنواعاً متعددة كالذكاء المنطقى أوالرياضى ، والذكاء اللغوى ، والذكاء التصـورى أو الإدراكـى ، والذكـاء الموسيقى ، والذكاء الاجتماعى .. وسواها ، وأنه لايمكـن الجـزم بأن أحد هذه الأنواع أكثر أهمية عما سواه .. فهى تتساوى من حيث الأهمـية ، كمـا أنها تتكامل وتتآزر . ولذلك علينا تنمية كل هذه الأنواع من الذكاء .. وألا نهمل أياً منها إذ أن ما لانستثمره منها نفقده ( Use it or Lose it ) .
- أن مـخ الطفل يتغير فسيولوجياً وعضوياً نتيجة الخبرات المضافة إليه من البيئة الـتى يعـيش فـيها وما تتضمنه من مثيرات ، ومن ثم فكلما كانت البيئة التى يعيش فيها الطفل ويتفاعل معها ثرية بالمثيرات والمحفزات التى تستفز ما لديه من رغبة فى حب الاستطلاع والمعرفة وتدفعه للمغامرة والتجريب .. ساعد ذلك على إحداث تغييرات فى مخه فتنمو بذلك مداركه ويتبلور ذكاؤه وينضج .

- أنــه فــى مــرحلة الطفولــة المــبكرة تتفتح نوافذ الفرص ( Windows of opportunity ) لــتعلم اللغات وتذوق الموسيقى والفن ونمو القدرات الحركية الدقيقة وصقل المهارات اليدوية المتميزة وأنه مالم يتم استثمار المرحلة العمرية المناســبة لــتعلم الخــبرات التى تتلائم وطبيعة هذه المرحلة يصبح من الصعب اكتساب هذه الخبرات فى مراحل عمرية أخرى .
- أنـــه نظــراً لما أفرزته – ولم تزل – الهنسة الوراثية وبحوث الدماغ وما تسببه الألعــاب الإلكترونية من استثارات عقلية ، فسوف يساعد ذلك فى وصول بعض الأطفــال إلــى المستقبل مبكراً ... بمعنى تحقيقهم مستويات من النضج العقلى أســـرع من نضجهم العمرى مما يعنى استعدادهم لأن يبدأوا تعليمهم المنظم فى ســـن مـــبكرة ، وهــو مايترتب عليه تغيرات جديدة فى مفاهيم الفروق الفردية والاســـتعداد للـــتعلم والقدرة عليه ، إذ نرى غرفة الصف الواحدة تضم أفراداً فى فــئة عمرية واحدة ، لكن استعداداتهم وقدراتهم التعليمية متباينة ، كما قد نرى غــرفاً أخـــرى تضم أفراداً من مستويات عمرية مختلفة ، لكن لديهم استعدادات وقدرات تعليميه واحدة أو متقاربة .
- إن نـــتائج البحوث العلمية خلال السنوات الأخيرة أوضحت أن كل الأطفال قابلون للـــتعلم ، وأن نحـــو ٩٠% منهم بإمكانهم الوصول إلى مرحلة الامتياز ، إذا ما أتيح لهم الوقت المناسب وتوفرت أمامهم فرص التعليم الملائمة والمواتية .

## سياسات وإجراءات تنفيذ الرؤية :

إن وزارة التربـــية والتعلـــيم فـــى سعيها لتحقيق رؤيتها الشاملة للاهتمام بالطفولة انطلاقـــاً مـــن المرتكزات السابقة .. سوف تنهج جملة من السياسات والاجراءات التى يتمثل أبرزها فيما يلى :

أ. التوســـع فى مرحلة رياض الأطفال بما يساعد على توفير مكان لكل طفل على أرض مصـــر فـــى هـــذه المـــرحلة الهامـــة ، مع مراعاة الشروط التربوية والهندســـية مـــن حيث ( مساحة الفصول ، والأثاث ، والتهوية ، والإنارة ، والنظافة ، والمناهج ، والأنشطة ، والمعامل ، والأفنية ، والألعاب التعليمية ، ووســـائل الترفـــيه ، بحيـــث يـــأتى كل ذلك متناغماً مع طبيعة هذه المرحلة

وخصـــائص نمـــو الطفـــل وحاجاته التعليمية ، وليكن شعارنا فى هذا الصدد ( روضة جميلة لطفل سعيد ) .

ب. العمـــل علـــى إضـــافة هذه المرحلة إلى مرحلة التعليم الإلزامى خلال السنوات الخمس القادمة تطبيقاً لتوصيات مؤتمر التعليم الابتدائى الذى عقدته الوزارة

ج. تطويـــر مـــناهج هـــذه المرحلة لتواكب طبيعة المستقبل ومتغيراته من ناحية ، ولتلبى حاجات أطفال مصر وخصائص نموهم من ناحية ثانية ومواكبة التقدم الحـــادث فـــى التفكير التربوى والبحوث العلمية الخاصة بالطفولة من ناحية ثالثة .

د. الاهتمام بمعلومات رياض الأطفال من حيث التكوين والرعاية .

ه. دمج التكنولوجيا المتقدمة وتوفيرها من أدوات تعليمية وألعاب إلكترونية لتنمية طاقات الأطفال وقدراتهم الإبداعية الخلاقة .

وتأكـــيداً للاهـــتمام بالطفولـــة المبكرة عقدت فى ٢١ / ٥ / ٢٠٠١م ندوة ( التعليم لمـــرحلة الطفولة المبكرة ) بالاشتراك مع البنك الدولى برئاسة السيدة الفاضلة سوزان مبارك قرينة السيد رئيس الجمهورية ، أشارت فيها سيادتها إلى أن مصر قطعت شوطاً طويـــلاً فى سبيل حماية الطفل المصرى وتنميته ورعايته من منطلق الايمان بأن التعليم هـــو الاســـتثمار الأمـــثل للأمة ، وأن برامج الطفولة المبكرة تعد إضافة جديدة للجهود المـــبذولة من أجل تطوير التعليم ورعاية الطفولة بمصر ، وأنه من الضرورى الموائمة بيـــن متطلـــبات التعليم وحق الطفل فى الاستمتاع بطفولته وإشباع حاجاته الطبيعية من حب وحنان وعطف وتقدير وانتماء وحب استطلاع ولعب ونجاح .

## تضييق الفجوة بين التلاميذ الأسوياء وذوى الاحتياجات الخاصة :

لا جدال على أن الاهتمام بتعليم ذوى الحاجات الخاصة إنما يعبر عن عمق النظرة الحضـــارية لمجتمعـــنا ونفـــاذ بصيرة قيادتنا السياسية ، وفى ذات الوقت يعكس حرص الـــوزارة علـــى تحقـــيق أحد أهم المبادئ التى تنهض عليها ثقافة الجودة الشاملة فى التعلـــيم ، والمعـــروف بمـــبدأ التنوع **Diversity** وذلك من خلال توفير فرص تعليمية كافية ومناسبة لتعليم هذه الفئات .

**هــدف الـــوزارة هــو الاهــتمام بالأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ودمجهم فى المجتمع بصورة سوية .**

**استراتيجية الوزارة فى مجال تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة :**

١. إنشاء مدارس متخصصة لتعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

٢. توفير المعلم القادر على التعامل مع هذه الفئة من الطلاب وتأهيله .

٣. توفير تكنولوجيا متناسبة مع ظروف الإعاقة لهم .

٤. إعداد مناهج وكتب دراسية تتناسب مع احتياجاتهم وظروفهم.

وإذا كــان تعلــيم هذه الفئات يمثل حقاً كفله لهم الدستور ، فإن المبادرات الإنسانية الــتى تبنتها السيدة الفاضلة / سوزان مبارك حرم رئيس الجمهورية فى إطار اهتمامها الــبالغ بــذوى الحاجــات الخاصة قد رتبت لهذا الحق وأعطته أبعاده الإنسانية ، حيث أعلنــت ســيادتها عــند افتــتاح مؤتمر آفاق التطوير فى التربية الفكرية الذى عقد فى ١٣ يونــيو ١٩٩٩ – أنه من الضرورى الاهتمام بالمدرسة التى تعتبر الأسرة الثانية والــبديلة للطفــل المعاق والمؤسسة التى تمنحه القدرة على الانتقال من حماية الأسرة ورعايــتها الشــديدة إلى معترك الحياة وتحدياتها – وانطلاقاً من هذه الرؤية فقد بذلت ســيادتها جهــوداً متواصلة لتطوير وتحديث مدارس ذوى الإعاقة الذهنية على مستوى الجمهورية . وقد مرت هذه الجهود بمراحل أربع هى :

المــرحلة الأولــى : تطويــر خمــس مدارس بمحافظة القاهرة ( التربية الفكرية بالساحل – التربية الفكرية بالزيتون – التربية الفكرية بمصر القديمة – التربية الفكرية بالفردوس – مركز التثقيف الفكرى )

المــرحلة الثانــية : قامت جمعية الرعاية المتكاملة المركزية التى ترأسها السيدة ســوزان مــبارك بــتقديم خدماتها لخمس مدارس أخرى ليشملها التطوير فى المبنى والمحــتوى والأثــاث وهى ( التربية الفكرية بمدينة نصر – التربية الفكرية بالوايلى – التربــية الفكرية بمدينة السلام – التربية الفكرية بالسيدة عائشة – فصول أحمد عرابى الملحقة بمدرسة محمود سامى البارودى )

المــرحلة الثالثة : تم اشتراك تلاميذ التربية الفكرية بالمدارس العادية فى خمسين مدرســة بمخــتلف محافظــات الجمهورية اعتباراً من العام الدراسى ٢٠٠٠ / ٢٠٠١

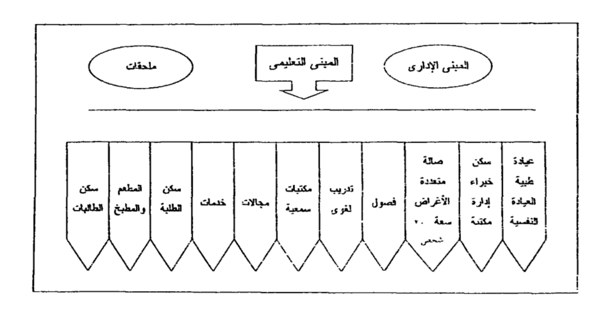
وتفعـيلاً لاسـتراتيجية الدمج الجزئى تم الوصول بعدد فصول التربية الفكرية بمدارس التعليم العام إلى ٢٤٤ فصلاً على مستوى كافة المحافظات .

المـرحلة الرابعة : تمشياً مع اتجاه الدولة فى إشراك القطاع الخاص فى عمليات التنمية البشرية – تم إنشاء عدد ٣٠ فصل لذوى الاحتياجات الخاصة – ملحقة بمدارس التعلـيم الخـاص ، بالإضافة إلى افتتاح مدرسة للتربية الفكرية بمركز العلاج الطبيعى والتأهيلى وعلاج الروماتيزم التابع للقوات المسلحة .

وقـد شـمل التطوير والتحديث بمدارس هذه الفئات جميع عناصر المنظومة التعليمية والتى تتمثل فى :

١. المبنى المدرسى لذوى الاحتيا جات الخاصة :

فـى إطـار تطوير المبنى وتحديثه ، تم إجراء بعض التعديلات تتفاوت بين تعديلات كلـية وأخـرى جزئية ، ويشير المخطط التالى لمحتوى مبنى مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة :




يتضـح مـن المخطـط السابق استحداث حجرات لم تكن موجودة بالمدارس لتؤدى خدمـات جديـدة ( حجـرة تخاطـب – حجـرة الاستقبال الأسرى – معمل كمبيوتر – الجمانيزيوم –التأمين الصحى – مطعم ومطبخ )

**٢. النمو فى المدارس ذوى الاحتياجات الخاصة :**

**زادت أعــداد مــدارس وفصول ذوى الاحتياجات الخاصة ( بصرى – سمعى – حــركى ) وشــجع ذلــك أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم المعاقين بها بعد أن كــانوا يحرمون من فرص التعلم المتاحة ، وقد أبرزت الإحصاءات الزيادة المطردة فى أعداد التلاميذ والفصول ، ويوضح ذلك الجدول التالى :**

| العام الدراسى | المدارس | الفصول | التلاميذ |
|---|---|---|---|
| ١٩٩٣/١٩٩٢ | ٢٦٨ | ١٧٤١ | ١٦٢٩٧ |
| ٢٠٠٢/٢٠٠١ | ٦١٠ | ٣٣٠٠ | ٣٢٧٢٢ |
| نسبة الزيادة | ١٢٧,٦١ | ٨٩,٤٣ | ١٠٠,٧٩ |

**يتضــح من الجدول السابق أن هناك نمواً واضحاً فى زيادة عدد المدارس والفصول حيــث بلغت نسبة الزيادة ١٢٧,٦١% بالنسبة للمدارس ، أما للفصول فقد بلغت نسبة الــزيادة ٨٩,٤٣% ، الأمــر الذى أدى إلى استيعاب مزيد من تلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة ، حيث بلغت الزيادة ١٠٠,٧٩% .**

**٣. معلم التربية الخاصة :**

**نظــراً للــتطور الــذى حدث بمناهج وفصول التربية الخاصة تم تنفيذ مجموعة من الــبرامج التدريبــية المباشــرة وغــير المباشرة من أجل صقل مهارات جميع العاملين بمــدارس التربــية الفكرية ، بالإضافة إلى البرامج التدريبية المتخصصة على مستوى باقى الإعاقات وقد تم زيادة أعداد المعلمين ،**

**ويوضــح ذلــك الجــدول الــتالى تطــور أعداد معلمى التربية الخاصة بين عامى ٩٣/٩٢ ، ٢٠٠٢/٢٠٠١ :**

| العام الدراسى | المدرسون |
|---|---|
| ١٩٩٣/١٩٩٢ | ٣٢١٠ |
| ٢٠٠٢/٢٠٠١ | ٧٦٥٠ |
| نسبة الزيادة | %١٣٨,٣٢ |

يتضـــح من الجدول السابق أن هناك تطوراً فى أعداد معلمى التربية الخاصة ، فقد بلغت نسبة الزيادة ١٣٨,٣٢ %

وقد تم تدريب جميع مدرسى الفصول الملحقة بالمدارس العامة والخاصة على كيفية الـتعامل مــع التلمـيذ المعـاق ذهنـياً ، كما عقدت دورات تدريبية عن طريق شبكة الفـيديوكونفرانس للمعلميـن والموجهين ومديرى المدارس على كيفية استخدام الكتب الجديدة وطرق التدريس وتنفيذ المناهج والأنشطة المصاحبة .

كمـــا تـــم عقد عديد من اللقاءات المشتركة مع الهيئة العامة للتأمين الصحى لوضع برامج لتدريب العاملين بكافة المدارس على استخدام استمارة الاكتشاف المبكر للإعاقة

٤. تكنولوجيا التعليم فى التربية الخاصة :

تـــم تجهــيز كافة المدارس المطورة بمعامل للكمبيوتر لتوظيفها فى خدمة المنهج ، كمـــا تـــم توفـــير أقراص CD التى تحتوى على المهارات الحياتية والسلوكية كمرحلة للتهيئة .

وأيضـــاً تم ربط مجموعة من مدارس التربية الفكرية بشبكة الإنترنت تمهيداً لتعميم هذه الخدمة على بقية المدارس .

٥. مناهج وكتب فى التربية الخاصة :

تم إعداد مناهج جديدة للتلاميذ المعاقين ذهنياً من مرحلة التهيئة حتى الصف الثالث المهنى ، والانتهاء من إضافة مجالات مهنية أخرى خاصة بمرحلة الإعداد المهنى .

كمـــا تـــم تعديـــل الخطط الدراسية باستحداث مادة التربية الأسرية للصفوف الثلاثة الأولـــى مـــن المرحلة الابتدائية واستحداث مادة العلوم والصحة والدراسات الاجتماعية والبيئـــية والاقتصاد المنزلى للصفين الرابع والخامس ، وإعداد كتب للتلاميذ فى كل من هذه المواد ودليل معلم للأنشطة التربوية المختلفة بها .

٦. الاتجاهات الحديثة لتطوير مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة :

ـــ استحداث مرحلة رياض الأطفال بمدارس المكفوفين والصم وضعاف السمع .

ـــ تـــم إعداد أول قاموس إشارى مرئى يهدف أهمية التواصل مع ذوى الاحتياجات السمعية الخاصة عن طريق توحيد لغة الإشارة فيما بينهم .

- اشـــتراك تلاميذ التربية الفكرية فى عديد من الدورات الأوليمبية والحصول على مراكز متقدمة وإحراز ميداليات ذهبية وفضية .
- تنفيذ وتفعيل توصيات المؤتمر القومى للتربية الخاصة والذى عقد عام ١٩٩٥م
- تزويد معظم مدارس الأمل للصم وضعاف السمع بأجهزة قياس السمع الجماعى .
- إعداد مناهج خاصة للمكفوفين .
- إعداد حجرات لمصادر المعرفة بمعظم مدارس التربية الخاصة وتجهيزها بالمواد التعليمية اللازمة .
- بـدء تطويـر كتــب ريــاض الأطفال للصم وإدخال مصطلحات إشارية فى كتب المجــالات الفنــية بالثانوى الفنى للصم وتعديل الكتب الدراسية بالمراحل الثلاث بمــدارس التربية السمعية لتكون مناظرة لكتب التعليم العام والفنى والمهنى ، وإدخــال مــادة الحاسب الآلى كمجال تخصص فى المرحلتين الإعدادية والثانوية الفنية للصم .
- تجريــب نظــام رأس المال المطبق فى التعليم الفنى وتطبيقه فى مراحل التدريب المهنى بالتعاون مع الجهات الخاصة بما يتلائم مع طبيعة عملية التدريب .
- المشاركة فى الدورات والندوات والمؤتمرات وورش العمل الدولية والإقليمية فى مجــال التربــية الخاصـــة ( دورة تدريبية فى مجال الوسائل التعليمية بالدوحة بقطر- ورشة العمل الإقليمية لتدريب موجهى المعاقين بعمان ) .




# اسهامات

# وزارة الشئون الاجتماعية فى مجال

# دور الحضانة وتنمية طفل ما قبل المدرسة

إعداد

**حسنى يوسف سليمان**

مدير إدارة الطفولة

الإدارة العامة للأسرة والطفولة - وزارة الشئون الاجتماعية

**المؤتمر السنوى الأول**

**لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعـــة المنصــورة**

**( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح )**

**الفتره من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢**

وزارة الشئون الاجتماعية
الإدارة العامة للأسرة والطفولة



# إسهامات وزارة الشئون الاجتماعية
# في مجال دور الحضانة وتنمية طفل ما قبل المدرسة

أن لأمم المتحضرة تنطلق إلى مستقبلها من حاضر قوى متماسك وواثق الخطى ، وكما سارت خطواتنا الاقتصادية بثبات متزن واثق من قدراته ، جنبت الوطن الكارثة إلى طالت دولا أخرى فى العصر الحديث ، فقد واكب ذلك خطى اجتماعية واعية تشابكت مع طموحات النمو الاقتصادي الذي وفر لها الاعتمادات المالية اللازمة لتنفيذ برامجها .

وتركز سياسة وزارة الشئون الاجتماعية على المبادى آلاتية :-

١. الرعاية الاجتماعية حق يتمتع به كل مواطن ويحصل بموجبه على الخدمات الاجتماعية التى يتيسر له الحياة الكريمة .
٢. التنمية الاجتماعية جزء لا ينفصل عن التنمية الاقتصادية وهى مسئولية مشتركة بين قطاعي العمل الاجتماعى الحكومي والأهلي .
٣. الأسرة هى الخلية الأساسية فى التكوين الاجتماعى للمجتمع المصري .
٤. جهود التوعية الاجتماعية هى الأساس فى تعديل الاتجاهات نحو التغير الاجتماعى فى ظل المتغيرات المعاصرة .

وعلى ضوء أهمية مرحلة الطفولة المبكرة باعتبارها المرحلة الحرجة والمهمة فى تكوين شخصية الإنسان المصري ، ولابد أن تتوفر لها مقومات نماء قوية من اجل تدعيم قدرات الفرد وذلك من خلال تخطيط ينطلق من القاعدة صعودا ، ويبنى على أساس الحاجات والخدمات ، ويعمل على تقليص الفروق الاقتصادية والاجتماعية بين أبناء الوطن الواحد ويحد من الظواهر السلبية وجنوح وتشرد الأطفال .

فان إدارة رعاية الطفولة التابعة للإدارة العامة للأسرة والطفولة بالوزارة (والمعنية بدور الحضانة وتنمية طفل ما قبل المدرسة ) تهدف الى ما يلى :-

١. رعاية وتنمية الطفل بمعاونة الأسرة .
٢. تحقيق أهداف خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية .
٣. إقامة وحدات خدمات متطورة ذات مضمون اجتماعي لرعاية الطفولة .
٤. التأكيد على الهوية المصرية والجذور الثقافية فى فلسفة البرامج المقدمة .
٥. إصدار مطبوعات علمية وتطبيقية فى مجال الطفولة .
٦. التركيز على التنمية البشرية القادرة على تحقيق المجتمع الأمن .

ولتحقيق هذه الأهداف تقوم الوزارة بخطوات إجرائية لتنفيذ سياستها فى مجال رعاية وتنمية الطفولة المبكرة وذلك من خلال :-

- توفير برامج لتدريب واعداد للقوى البشرية العاملة فى هذه المشروعات .
- تدعيم القدرة المؤسسية للجهات المسند إليها المشروعات لأدارتها .
- اقتراح البرامج التربويـة المتطورة لتلبية حاجـات نحو الطفل وتوعيـة أسرهم بأهميـة مرحلة الطفولة المبكرة وتتوفر فيها الخصائص التالية :-

١- المشاركة بين المؤسسات الحكومة والأهلية والأسرة .
٢- تعمل على تطوير إطار مفاهيم وتنمية الطفل لينال حقوقه .
٣- تبدا من تقييم الوضع الرهن وتحديد طموحات المستقبل .
٤- تلتزم بتحديد أهداف واضحة تنطلق من إطار القيم الثقافية والاجتماعية والدينية .
٥- تتنوع لتلبية احتياجات البيئـات المختلفـة مـن ريـف وحضـر ومنـاطق عشـوائية ومجتمعـات جديدة .
٦- تسعى من اجل توفر أساليب تقييم مرنة وميسرة .
٧- تكفـل تحديـد ضمانـات استمرار برامـج رعايـة وتنميـة الطفولـة مـن خـلال تقويـة القـدرات التنظيمية والتدريبية الحكومية والأهلية باستخدام أساليب فنيه حديثة ومتطورة .

<u>ويتم تحقيق هذه الأهداف من خلال وحدات خدمات تتمثل في :-</u>

١. دور الحضانة
٢. مشروع طفل الريف ، مشروع الأسر المضيفة .
٣. ومشروع تنمية الطفولة المبكرة .
٤. مشروع الأسر المضيفة .

وتعمل الوزارة دائما على وضع السياسات والبرامج اللازمة لمواجهة القصـور بـأي نشـاط مـن الأنشطة .

<u>أولا :- دور الحضانة :-</u>

أن رسالة دور الحضانة هى إتاحة الفرص للأطفال بالتمتع بأوقاتـهم بعيـدا عـن الشـعور بالحرمان الأسرى كما تتيح الفرص لتحقيق النمو المتكامل للطفـل الجسـمي والعقلـي والاجتمـاعي والنفسي والعمل على تنمية قدراتهم ومهاراتهم . ولا يقتصـر رسـالة دور الحضانـة علـى الطفـل فحسب بل تمتد إلى أسرته بنشر التوعية بين هذه الأسر بهدف توحيد المفاهيم والتواصل مـع دار الحضانة نحو أساليب التنشئة السليمة للأطفال .

وتعمل دور الحضانة من خلال إطار تشريعي وهو قـانون الطفل رقـم ١٢ لسـنة ١٩٩٦ ولائحتـه التنفيذيـة رقـم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ واللائحـة النوذجيـه لـدور الحضانـة رقـم ١٥١ فـى ٢٠٠٠/٨/١ .

<u>وقد نصت المادة رقم (٣) من قانون الطفل على الآتي :-</u>

" تعتبر دار الحضانة كل مكان مناسـب يخصـص لرعايـة الأطفـال الذيـن لـم يبلغـوا سـن الرابعة وتخضع دور الحضانة لأشراف ورقابة وزارة الشئون الاجتماعية طبقا لاحكام هذا القانون " .

<u>وتهدف دور الحضانة إلى تحقيق الأغراض الآتية ( مادة ٣٣ من القانون ) :-</u>

١. رعاية الأطفال اجتماعيا وتنمية مواهبهم وقدراتهم .

٢. تهيئة الأطفال بدينا وثقافيا ونفسيا وأخلاقيا تهيئة سليمة بما يتفق مع أهداف المجتمع وتنمية الدينية ٠
٣. نشر الوعى بين اسر الأطفال لتشئنتهم تنشئة سليمة ٠
٤. تقوية وتنمية الروابط الاجتماعية بين الدار واسر الأطفال ٠

● وتنقسم دور الحضانة إلى :-

- دور حضانة رضع وتخدم الأطفال من عمر شهر إلى عامين ٠
- دور حضانة عادية وتخدم الأطفال من عمر عامين حتى ٤ سنوات ٠
- دور حضانة مشتركة ترعى كلا من النوعين السابقين معا ٠

ويبلغ عدد دور الحضانة على مستوى الجمهورية ٨٧٥٧ دار حضانة وعدد المستفيدين ٦٣٩٣٣٢ طفلا وذلك حتى عام ٢٠٠٢ ٠

● وتنتشر دور الحضانة في البيئات المختلفة على النحو التالي :-

- البيئة الحضرية بنسبة ٦٢% من أجمالي عدد دور الحضانة على مستوى الجمهورية٠
- البيئة الريفية بنسبة ٣٢ بها على مستوى الجمهورية ٠
- البيئة الصحراوية بنسبة ٥ % ٠

*** وتتبع دور الحضانة التى تشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية جهات مختلفة تتمثل في :-**

- الجمعيات الأهلية بنسبة ٧٥% بها من أجمالي دور الحضانة ٠
- دور حضانة تابعة لأفراد ( دور الحضانة الخاصة ) وتصل نسبتها إلى حوالي ٢٣% من أجمالي دور الحضانة وتتركز اكبر نسبة منهم فى محافظات القاهرة والجيزة والإسكندرية والغربية ٠ أما النسبة الباقية

من دور الحضانة وتقدر بنحو ٢% من أجمالي عدد الدور فهي موزعة على:-
- دور حضانة تابعة لمراكز الشباب ٠
- دور حضانة تابعة لوحدات الحكم المحلى ٠
- " " " لمصانع وشركات ٠
- " " " للجامعات ٠

*** أنواع الرعاية بدور الحضانة طبقا لما جاء باللائحة التنفيذية رقم ٣٤٥٢ لسنة ٩٧ للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ كالتالي :-**

- رعاية صحية ( مادة ٦٧ من اللائحة التنفيذية ) ٠
- " ترفيهية ( مادة ٦٨ " " " ) ٠
- " تربوية ( مادة ٦٩ " " " ) ٠
- اهتمام خاص بتغذية الطفل ( مادة ٧٠ من اللائحة التنفيذية) ٠

هذا إلى جانب تقديم خدمات أسرية لاسر الأطفال الملتحقين بدور الحضانة ( مادة رقم ٧٢ من اللائحة التنفيذية ).

- **<u>مواصفات وشروط دار الحضانة ( طبقا للمادة رقم ٧٣ ) من اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم ١٢ لسنة ٩٦ هي :-</u>**

**<u>١- بالنسبة لموقع الدار :-</u>**

- أن يكون في مكان هادى بعيدا عن الضوضاء ولا يتعرض معه الأطفال للخطر وفي بيئة صحية يشبع فيها الهواء النقي وتنتشر فيها الخضرة .
- أن يكون المكان مناسب وقريبا من العمران .
- إلى جانب ذلك وإضافة على ذلك ما جاء بالمادة رقم ١٧ من اللائحة النموذجية لدور الحضانة وهو أن يتم الترخيص لدور الحضانة طبقا لاحتياجات البيئة على ألا تقل المسافة بين كل دار واخرىعن نصف كليو .

**<u>٢ - بالنسبة للمبنى يجب أن يتوافر فيه الشروط آلاتية : -</u>**

- الحصول على شهادة رسمية من جهات الإسكان والتنظيم المختصة بصلاحية المبنى .
- أن يكون تصميم المبنى والخامات المستخدمة في إنشائه مناسبة للبيئة المختصة .
- أن تتوافر في المبنى الشروط الصحية كالتهوية والإضاءة والإمداد بمياه الشرب النقية ودورات المياه والصرف الصحي .
- ان تكون أرضياته مغطاة بالوسائل المناسبة لحماية الأطفال من أضرار الحرارة والرطوبة ومن خطر الإصابة او التلوث .
- أن تتناسب سعة المبنى مع العدد المخصص له من الأطفال وفق ما تقرره مديرية الشئون الاجتماعية .
- طلاء الجدران بألوان زاهية وترتيبها بصور ورسومات محببة للأطفال .
- أن تتوافر في المبنى الأماكن اللازمة لمزاولة الأنشطة المختلفة للأطفال وتحقيق انطلاقهم .
- أن يتحقق في المبنى وسائل وضمانات الآمان ضد مخاطر الوقود والطاقة والحريق والزلازل .

**<u>وتضيف المادة رقم ١٧ من اللائحة النموذجية لدور الحضانة رقم ١٥١ لسنة ٢٠٠٠ :-</u>**

- تنشا دور الحضانة بالأدوار السفلي بالمباني ويفضل ألا تتجاوز الدور الأول للحضانات الخاصة .
- تخصيص مساحة مكانية لكل طفل بحجرات النشاط لاتقل عن متر مربع .
- لا تقل مساحة أي حجرة نشاط عن ٣× ٤ متر مربع .
- لا يزيد عدد الأطفال بأي حجرة نشاط عن ٢٥ طفلا مهما كانت مساحتها

- توافر حديقة أو مكان مخصص لممارسة الأطفال للعب بالألعاب الخارجية وفى حالة عدم توفير حديقة يجب نشر الخضرة بالمكان .
- أجراء صيانة دورية للمبنى .
- تخصيص مساحة مكانية للأطفال الرضع لا تقل عن متر ونصف لكل طفل
- لا يزيد عدد الأطفال الرضع بالحجرة الواحدة عن عشرة أطفال .

٢ - بالنسبة لمرافق الدار :-

- تخصيص حجرة أو اكثر للإدارة بالأثاث والأجهزة والأدوات المكتبية اللازمة كالمكاتب والكراسي والدواليب .
- تخصيص حجرات لنوم الأطفال وراحتهم حسب إمكانيات كل دار على ألا يشترك طفلان فى فراش واحد .
- تخصيص مكان مناسب لاستقبال الأسر وعقد اللقاءات معهم والاستماع لمقترحاتهم .
- تخصيص مكان مناسب لكشف الطبي على الأطفال تودع به وسائل الإسعافات الأولية .
- توفير المرافق الصحية المناسبة لحاجة الأطفال وعددهم وأعمارهم ( كحنفيات للشرب ودورات مياه ملائمة للأطفال ) على ألا يقل العدد عن مرحاضين .
- توفير مكان لتناول الوجبات الغذائية يزود بالأثاث اللازم حسب السعة الفعلية للدار .
- تخصيص مكان مستقل لطهى الطعام واعداده بحيث يكون مستوفيا للشروط الصحية مزوداه بالأدوات اللازمة للطهى وحفظ الطعام .
- تخصيص مخزن للأدوات والمهمات .

وتتفق اللائحة النموذجية لدور الحضانة لسنة ٢٠٠٠ وتضيف على ذلك المادة رقم ١٨ الآتي :-

- من الأفضل أن يلحق بحجرات الأطفال مكان مجهز لغيار الأطفال وحفظ الوجبات وتسخنيها .
- تغطية النوافذ والأبواب بمانعات دخول الحشرات لحجرات الأطفال .
- توفير كافة سبل النظافة والنظام بدور الحضانة .
- إجراء صيانة دورية لمرافق ومستلزمات الدار .

٣ - برامج دور الحضانة :-

تشمل البرامج المقدمة بدور الحضانة تقديم الرعاية الصحية والتربوية والترفيهية و الاجتماعية والنفسية فى صورة أنشطة يتضمنها البرنامج اليومي وقد تطورت برامج دور الحضانة من مجرد دار لرعاية الأطفال وإشباع الحاجات البيولوجية إلى دور كبير فى التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل حيث تعتمد دور الحضانة على الفلسفة الآتية :-

- اللعب هو المنطلق الذى يساعد الطفل على التعليم واكتساب العادات والمهارات وممارسة العمليات العقلية ويعتبر اللعب والأدوات والأشياء المحيطة فى البيئة وسائل تساعد الطفل على التعليم .
- اللعب هو الوسيلة المناسبة لاكتساب الطفل السلوكيات المرغوب منها بما يتفق مع أهداف المجتمع وقيمه الدينية .

- تهيئة وتدريب المتعاملين مع طفل ما قبل المدرسة لتنفيذ برامج وانشطة تنمية ورعاية الطفل وحمايته ٠

وتقدم دور الحضانة برامج متنوعة للطفل من خلال الكتب المرشدة التي أعدتها الوزارة بالتعاون مع الجامعات ومراكز البحث العلمي وهى تتضمن أنشطة تحقق أهداف نمو طفل ما قبل المدرسة وتواجه احتياجاته ٠

ولقد زادت الاعتمادات المالية المخصصة لدور الحضانة بموازنة الوزارة لكى تلبى تقديم خدمات متميزة للطفولة حيث بلغت الإعانات الدورية لدار حضه العادية بخطة ٢٠٠٣/٢٠٠٢ وحضانة الرضع ٠

هذا إلى جانب ما حدده القانون من مواصفات للأثاث والتجهيزات وشروط الجهاز الوظيفي بما يضمن تحقيق كافة أنواع الرعاية بصورتها الشاملة ٠

ثانيا :- مشروع طفل الريف :-

نبعت فكرة المشروع من اجل تنمية المجتمعات المحلية الفقيرة والمحرومة من الخدمات وذلك من خلال الطفل كغاية ووسيلة فى نفس الوقت من خلال توفير بيئة مناسبة لرعاية وتنمية طفل ما قبل المدرسة وإتاحة فرص النمو المتكامل له ٠

وقد بدا تنفيذ المشروع منذ عام ١٩٨٣ ويبلغ عدد مراكز طفل الريف حتى خطة ٢٠٠٢/٢٠٠١ ، ٢٢ مركز بعدد ٢١ محافظة على مستوى الجمهورية ٠

- تبلورت أهداف المشروع فيما يلى :-

١. توفير قاعدة معلومات عن احتياجات القرية ومشكلاتها ٠
٢. المساهمة فى تقديم خدمات متميزة للطفولة ٠
٣. تكوين فريق من القيادات الطبيعية للمشاركة فى عمليات الرعاية والتنمية ٠
٤. تطوير وتحسين الخدمات القائمة وتوفير خدمات جديدة تحتاجها القرية
٥. التنسيق والتكامل بين الأجهزة التنفيذية والشعبية على مستوى القرية والمركز ٠

* ويتكون المركز من وحدات خدمة أساسية وهى :-

١. دار حضانة ٢ – مركز التوعية الأسرية ٣- لجنة محليه يدار من خلالها المشروع

* مخرجات المشروع :-

- أسندت مراكز طفل الريف الى جمعيات أهلية بالقرى التى ينفذ بها المشروع ليصبح مركز إشعاع لسكان القرية ٠
- وجود دار حضانة نموذجية بكل مركز تتوافر فيها كل الشروط والمواصفات التى نص عليها قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ٩٦ ولائحته التنفيذية واللائحة النموذجية لدور الحضانة رقم ١٥١ لسنة ٢٠٠٠ ٠

- إقامة مركز توعية بكل مركز بغرض رفع المستوى الاجتماعى والثقافي والصحي والاقتصادي لاسر الأطفال واسر القرية من خلال برامج التوعية فى مختلف الموضوعات والمجالات والتى تقدم بطريقة شيقة ومن خلال متخصصين ٠
- إصدار كتيب عن كيفية التعرف على المجتمع المحلى ٠
- أعداد الدارسات التقويمية للمشروع بعد مرور خمس سنوات وعشر سنوات والتى أثبتت تحقيق العديد من الإيجابيات على الطفل والأسرة والمجتمع ٠
- إصدار عدة كتيبات كآليات للعمل على تفعيل دور مراكز طفل الريف بالتعاون مع مراكز البحث العلمي والأساتذة الأكاديميين ٠
- جارى إصدار اللائحة الخاصة للعمل بمشروع طفل الريف ٠

ثالثــا :- مشروع تنمية الطفولة المبكرة :-

وهو مشروع منفذ تحت إشراف وزارة الشئون الاجتماعية ( إدارة الطفولة بالإدارة العامة للأسرة والطفولة ) بالتعاون مع هيئة برنا ردفان لير الهولندية ( جهة التمويل ) ٠

والمشروع منفذ بعدد ٣٠ جمعية بعدد ٩ محافظات على مستوى الجمهورية وهى:- ( القاهرة الجيزة – القليوبية – الدقهلية – قنا – سوهاج – شمال سيناء – الفيوم – بنى سويف ) ٠

* المجموعات المستهدفة للمشروع :-

- الأطفال - الأســـــر - الأعلام
- أعضاء الجمعيات - مشرفات الحضانات

* أهداف المشروع :-

* الهدف العام :-

- توفير بيئة صحية للأطفال عن طريق نشر الأساليب والممارسات السليمة فى مجال تنمية الطفولة المبكرة ٠
- بدا تنفيذ المشروع منذ عام ١٩٩٧ وحتى مارس ٢٠٠٣ ٠

* مكونات المشروع :-

١. المنح الفرعية :- وتوجه هذه المنح الى تحسين البنية الأساسية بدور الحضانة

٢. البيئة المؤسسية وتشتمل على :-

ا ) التدريب :-

- حصر الاحتياجات التدريبية والإدارية والفنية للجمعيات الأعضاء
- خطة تدريب للجمعيات الأعضاء إلى جانب تدريب جمعيات أخرى ترشحها الجمعيات الأعضاء ٠

ب ) التشبيك ( محلي وقومي وإقليمي)

- الهدف منه نقل أنشطة تنمية الطفولة المبكرة بين الجمعيات المستهدفة •
- أنشطة لاعداد نشرة أخبارية محلية تصدر عن الجمعيات ونشرة مركزية تصدر عن الأمانة الفنية للمشروع •
- منتدى نصف سنوى حيث يجتمع أعضاء المشروع لتبادل المعلومات وافضل المهارات •
- تنظيم رحلات دراسية لاكتساب خبرات ودورس من دول أخرى تتعامل مع المشروع مثل المغرب وقبرص •

ج ) تبني مبادئ تنمية الطفولة المبكرة والتوعية بها :-
- التدريب على كيفية القيام بحملات توعية وخاصة فى مجال تنمية الطفولة المبكرة•
- نشرات معلوماتية عن مهارات المشرفة التربوية •
- إنتاج أفلام فيديو فى موضوع تنمية الطفولة المبكرة •
- تعديل اتجاهات لتكوين رأى عام إيجابي لتنمية الطفولة المبكرة •
- توعية على الممارسات الصحيحة للتربية •
-

٣ - دراسات وبحوث :-
تم عمل الدارسات والبحوث فى الأدوار الاجتماعية ودليل المشرفة لتطوير للمناهج المقدمة للطفل •

٤ — كتب الأطفال :- أعداد عدد ٦ كتب وتوزيعها على نطاق جغرافي واسع

٥ — تقييم ( داخلي وخارجي ) وتوثيق لجميع أنشطة المشروع •

- مخرجات المشروع :-

- دليل تدريب الأدوار الاجتماعية •
- دليل تدريب إنتاج اللعبة مع التركيز على إنشاء ورشة العاب مصغرة داخل كل حضانة •
- أركان متخصصة وخاصة المتاحف •
- إشهار رابطة مشرفات دور الحضانة : - برقم٥١٥ فى ٢٠٠١/٨/٤ بوزارة الشئون الاجتماعية تحت اسم ( جمعية رابطة مشرفات دور الحضانة ) بهدف مساندة ودعم مشرفات ومديرات دور الحضانة على مستوى الجمهورية من خلال توفير فرص التأهيل العلمي والتدريب العملي وتحقيق أهم احتياجات مشرفات دور الحضانة لتمكينهن من أداء رسالتهن •

فعلى الرغم من ان مرحلة الطفولة المبكرة هي من أهم مراحل العمر والتي تتكامل فيها الجوانب المختلفة لشخصية الإنسان ، إلا ان القائمين على هذه المرحلة وهم مشرفات دور الحضانة ما زالت أمامهن العديد من العوائق التي تجعل من الصعب عليهن الوصول بالأطفال إلى بر الأمان

وإذا كان المجتمع ينظر لمهنة التعليم عل أنها أسمى المهن وينظر للمعلم نظرة الاحترام والتقدير إلا أن نظرة المجتمع لمشرفات الحضانة ما زالت قاصرة ٠

وعلى الرغم من الدور الهام والمؤثر الذي تلعبه مشرفة الحضانة في حياة الطفل الا ان قصور الخدمات المقدمة إليها يحول دون شعورها بالأمان والاستقرار ٠

وإذا نظرنا إلى وضع مشرفات دور الحضانة فى المجتمع فإننا سوف نجد انه على الصورة الآتية :-

- عدد مشرفات دور الحضانة يصل حوالي ٢٠٠٠٠ مشرفة على مستوى الجمهورية ٠
- ٨٠% من مشرفات دور الحضانة يحملن مؤهلات متوسطة ٠
- ٩٠ – ٩٥ % من مشرفات يعملن بعقود من الجمعيات التابعة لها دور الحضانة وهذه العقود غير ثابتة وليس بها كفاية لحقوق المشرفة ٠
- الغالبية العظمى من مشرفات دور الحضانة ليس لديهن أي نوع من أنواع الرعاية أو الحقوق ٠
- العلاوات الدورية التي تحصل عليها المشرفة غير منتظمة ٠

وعلى الرغم من انه كانت هناك بعض المحاولات للارتقاء بمستوى المشرفات حيث بدأت مجموعة من المنظمات في توجيه خدماتها وأنشطتها للطفولة المبكرة مثل UNECIF المجلس العربي للطفولة والتنمية ، هيئة إنقاذ الطفولة وبرنامج الخليج العربي لمعاونة منظمات الأمم المتحدة وغيرها من المجالس القومية المتخصصة ، إلا أن هذه المحاولات لم تحقق الفائدة المرجوة منها حيث كانت تقوم بتدريب المشرفات ضمن برامج تدريبية متخصصة كان ينقصها المتابعة الميدانية المستمرة ، وعلى الرغم من ذلك ولعدم وجود ضمان لحقوق المشرفة فإنها عند وجود فرصة افضل للعمل تذهب إليها وبذلك يذهب مجهود التدريبات التي حصلت عليها بدون فائدة ٠

ولهذا كان لابد من وجود قناة شرعية تعمل المشرفات من خلالها للحصول على الحقوق الخاصة بهن ٠

وهكذا خرجت جمعية رابطة مشرفات دور الحضانة من ضمن أنشطة مشروع تنمية الطفولة المبكرة لتكون بذلك القناة الشرعية التي تعمل مع المشرفات من اجل الحصول على كافة الحقوق ٠

وهى تعمل على مستوى الجمهورية فى عدة ميادين :-

- رعاية الأسرة ورعاية الطفولة والأمومة ٠
- الخدمات البيئية ٠
- الخدمات الثقافية والعلمية والدينية ٠

- حقوق الإنسان .
- المساعدات والخدمات الاجتماعية .

**الهدف العام للرابطة :-**

الارتقاء بقدرات مشرفات دور الحضانة ومديرها بمساندة واضعي السياسات فى التخطيط لتأهيل المشرفات لتقديم خدمات للأطفال رخيصة التكاليف وعالية الجودة مع العمل على زيادة مهارات أمهات الأطفال .

**الأهداف الفرعية للرابطة :-**

١- تنمية قدرة أعضاء الرابطة على الممارسات الصحيحة لتنمية الطفولة المبكرة على دعم البرامج المقدمة للطفل .
٢- تدعيم الرابطة لتصبح مرشدا وميسرا لممارسات الطفولة المبكرة على مستوى الجمهورية .
٣- دعم قدرات المشرفات ليصبحن قادرات على تنفيذ برامج تنمية الطفولة المبكرة المتكاملة وذلك عن طريق تدريبات عالية المستوى وبالمساعدات الفنية وانتاج وسائل تربوية لتنمية الطفل .
٤- التدعيم المؤسسي لعدد ٢٧٠ جمعية على مستوى الجمهورية ( بمعدل ١٠ جمعيات من كل محافظة ) لتصبح لديهم ممارسة سليمة لتنمية الطفولة المبكرة ويكونوا بذلك نموذجا ومرشدا لباقى الجمعيات كمرحلة أولى .
٥- توسيع شبكة رابطة المشرفات .
٦- تفعيل القدرة الإشرافية لتنمية الطفولة المبكرة لادارة الطفولة بوزارة الشئون الاجتماعية على مستوى ١٠٠٠ حضانة كمرحلة أولى ، وتتولى المراحل لتغطية ٧٥٠٠ حضانة والتي تديرها الهيئات الأهلية المحلية فى المحافظات المشاركة ، وبين وزارة الشئون الاجتماعية وشبكة الهيئات الأهلية وبرنامج رابطة المشرفات .

**الفئات المستهدفة من أنشطة الرابطة : -**

- الأطفال
- مشرفات دور الحضانة
- أولياء الأمور
- العمالة المعاونة بالجمعيات
- فريق عمل الجمعية وأعضاء مجلس الإدارة .
- وزارة الشئون الاجتماعية ومتخذي القرار .

**بيانات الاشتراك :-**

رسم القيد : عشرة جنيهات تدفع لمرة الأولى عند الاشتراك .
رسم العضوية : جنيه واحد شهريا ، كما يمكن أن تسدد الاشتراكات ربع سنوية أو نصف سنوية أو سنوية .
المقر المؤقت للرابطة : ١٥ ش حسين كمال بالدقى .
ترسل المراسلات حاليا عن العنوان التالي : ٢ ش المحطة امبابة – مركز التدريب النموذجي للعاملين فى ميادين الأسرة .

**رابعــا :- مشروع الأسر المضيفة :-**

يعمل المشروع من خلال القرار الوزاري رقم ٣٠٩ لسنة ١٩٧٢ لتنفيذ سياسة الـوزارة فى تطوير الخدمات المقدمة للطفل والعمل على تخفيف الأعباء عن الأمــهات العـاملات واستكمالا للدور الهام الذى تقوم به دور الحضانة .

وقد بدأت فكرة مشروع رعاية الأطفال بالأسر المضيفة وذلك لتوفير خدمة للطفـل داخل أسرة لديها الاستعداد لرعايته أثناء تغيب ألام فى العمـل مقـابل اجر شـهري يتناسـب مـع الخدمـة المقدمة للطفل .

**ويشترط أن تتوافر في الأسرة المضيفة ما يلى :-**

١. الرغبة والاستعداد لدى الأسرة للقيام بهذه المهمة .
٢. سلامة الأطفال من الأمراض المعدية .
٣. توافر الحد الأسري المتماسك المترابط المستقر .
٤. ألا يزيد الأطفال لدى الأسرة المضيفة الذين فى سن الحضانة عن اثنين .
٥. ملائمة المسكن .

ويبلغ عدد الأسر المضيفة حتى عام ٢٠٠٢ عدد ٢٤٧ أسرة وتخدم ٢٤١٣ طفلا . والمشروع منفذ بعدد ٢ محافظة هى القاهرة والشرقية .

- **إنجازات بارزة فى مجال رعاية الطفولة :-**

١. إصدار عدة كتب مرشدة أعدتها الوزارة بالتعاون مـع الجامعـات ومراكـز البحـث العلمـي وهى :-
- الكتاب الأول من المهد – سنتين .
- الكتاب الثاني من سنتين – ٤ سنوات .
- الكتاب الثالث من ٤ سنوات – ٦ سنوات .
- المرشد التربوي المصور لحاجات النمو السليم لطفل الحضانة .

٢. عقد عدة ندوات حول حقـوق الطفـل وتـم ترجمـة توصياتـهم إلـي برامـج تغـذى الأنشـطة اليومية بدور الحضانة وهى :-
- حق الطفل فى اللعب - حق الطفل فى تربية والديه رشيدة
- " " " تربية مبكرة - " " " إعلام رشيد
- " " " الحياة فى بيئة صحية سليمة
- " " " الطفل العامل فى الرعاية والتنمية

٣. أعداد الدراسات التقويمية لانشطة الطفولة .

٤. أعداد البرامج التدريبية للعاملين فى مجال الطفولة والمتعاملين مع الطفل •
٥. وضع برامج توعية لأمهات الأطفال حول أساليب التنشئة الاجتماعية السليمة ومشكلات الأطفال والتغذية المتوازنة والصحية النفسية وغيرها •
٦. أعداد النشرات الدورية الاسترشادية فى مجال أنشطة الطفولة •
٧. وضع أهداف وعناصر لتطوير دور الحضانة ( البيئة الأساسية – ا لأثاث والتجهيزات – التدريب للجهاز الوظيفي – البرامج المقدمة بدور الحضانة ) •
٨. مشاركة الجامعات ومراكز البحث العلمي فى تطوير العمل من اجل الالتزام بالمنهج العلمي فى مجال التعليم •
٩. أعداد اللائحة النموذجية لدور الحضانة •
١٠. الزيارات الميدانية لمتابعة العمل بوحدات الخدمة والاشتراك فى تدريب المتعاملين مع الأطفال •
١١. تدريب المتعاملين مع الطفل بأساليب التنشئة الاجتماعية السليمة والأساليب التربوية الحديثة •

- الرؤية المستقبلية و القضايا ذات الأولوية لحماية و تنمية الطفولة

تتبني الوزارة المنهج الشمولي التكاملي في تقديم خدماتها لرعاية و تنمية الطفولة و إقرار حقوقها و تمكينها من أداء دورها فلابد ان تتكامل الخدمات و تتعاون المؤسسات المسئولة عن تربية و تنشئة الأطفال في تيسير النمو المتوازن و تقدم الخدمات المتطورة للأسرة لزيادة كفاءتها في رعاية أطفالها و كذلك العمل علي تهيئة المجتمع للمساهمة في حصول الأطفال علي حقوقهم و التمتع بهذه الفترة المهمة لتكوين شخصية الطفل و علي ذلك لابد ان تشمل الرؤية المستقبلية تنسيق و تطوير الخدمات علي مستوي الاسرة و المجتمع معا عن طريق :-

١ - زيادة الاعتمادات بما يناسب الطموحات وعدد المستفيدين و يقلل من ظاهرة الجنوح و التشرد بان تتناسب اعتمادات برامج الرعاية و التنمية الاجتماعية للطفولة مع نسبتها في التوزيع السكاني .
٢- إدخال التقنية الحديثة فى أساليب التربية والتدريب وإدارة المؤسسات خلال الخطة الخمسية الحالية والمستقبلية .
٣- التوزيع العادل للخدمات بين فئات المجتمع وبين المناطق الجغرافية لتقليص الفروق الاقتصادية والاجتماعية . بنسبة توزيع السكان بين الريف والحضر .
٤- الاهتمام بصناعة برامج تربوية تناسب البيئة فى مجالات رعاية وتنمية الطفولة خلال الخطة الخمسية الحالية والتي تليها موجهة إلى الأسرة والطفل والمجتمع .
٥- إشراك القطاع الخاص والجمعيات الأهلية فى تعزيز مسيرة الاهتمام ببرامج رعاية وتنمية الطفولة .
٦- التأكيد على أهمية استخدام اللغة القومية فى مؤسسات رعاية الطفولة لارتباطها بالتفكير ونمو القدرات العقلية والحفاظ على الهوية الثقافية وتحقيق الانسجام والتوافق بين أبناء الوطن الواحد .
٧- إشراك الأسرة فى التخطيط والتنفيذ والمتابعة لمشروعات رعاية وتنمية الطفولة باعتبارها المسئول الأول عن التنشئة الاجتماعية لأطفالها وتوفير البرامج التى تساعد الأسرة على القيام بدورها .
٨- التصدى لمشكلة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

٩- وضع برامج للحد من آثار مشكلة الفقر ومضاعفة جهود التنمية الريفية والحضارية .

١٠- المشاركة في وضع الضمانات التشريعية التى تيسر حصول الطفل على حقوقه وتوفير الخدمة الآمنة والعادلة المناسبة .

أعداد

حسنى يوسف سليمان

-8-

# تربية أطفالنا على العناية بأسنانهم

دكتور/ إبراهيم حسن لقلا
أستاذ طب أسنان الأطفال
كلية طب الأسنان – جامعة المنصورة

العناية بالأسنان خصوصا أسنان الأطفال تعد من أهم مفاتيح الصحة العامة فالأسنان اللبنية لها عدة وظائف. لذلك يجب العناية بالأسنان التى يجب أن تبدأ حتى من قبل أن يولد الطفل وتستمر مدى الحياة. التحكم فى تسوس الأسنان يمكن أن يتم من خلال تعود الأطفال على العادات الغذائية السليمة، تنظيف الأسنان بصورة منتظمة، الوضع الموضعى لعنصر الفلورين على الأسنان واستخدام سداد الأخاديد للتحكم فى تسوس الطواحن.

الفحص الدورى وعلاج تسوس الأسنان فى أولى مراحله يعد من المبادئ الأساسية لعلاج الأسنان خصوصا فى الأطفال. لذلك يجب تقديم طب الأسنان للأطفال فى صورته الحقيقية وألا يستخدم فى تهديد الأطفال من أى أحد.

-7-

# REARING OUR CHILDREN ON CARING WITH THEIR TEETH

Dr. Ibrahim Hassan EL Kalla
Professor of pediatric Dentistry
Faculty of Dentistry - Mansoura University

Caring of children teeth is one of the keys to general health. Primary teeth has many functions. Caring of the teeth should start before the child birth and continue throughout his life. Dental caries can be controlled through good dietary habits, good oral hygiene, fluoride application and fissure sealant. Regular examination and treatment of initial lesion is a fundamental principle. For that purposes dentistry should be introduced to the child in its true form and should not be used as a threat for children by any one.

as a threat. Taking the child to the dentist should never be used to imply punishment. Using it in this manner unquestionably creates fear of the dentist.

The majority of fear evident in children may have been acquired objectively or subjectively. Objective fear are those produced by direct physical stimulation of the sense organs and are generally not of parental origin. Subjective fears are those based on feelings and attitudes that have been suggested to the child by others about him without the child having had the experience personally. A young child is prone to suggestion. The young inexperienced child, hearing of some unpleasant or pain producing situation undergone by a parent or others, soon develops a fear of that experience. The mental picture producing the fear is retained in the child mind and, with the vivid imagination of childhood, become magnified and formidable. A child hearing from parents or playmates of the supposed terror of the dental office soon accepts it as real and to be avoided if at all possible.

The influence of parents is most important in the child attitude toward dentistry. It is imperative that parents inform their children of what to expect in the dental office. The child should be familiarized in a general way about the visit to dental office.

Subjective fears may be acquired by imitation. A child observing fear in others especially parents may soon acquire a fear for the same object or event. A mother who fears going to the dentist and goes only under great emotional stress transmit this fear unconsciously to her child who is observing her.

Normal children with similar previous experiences will show a great variation in their acquisition of and response to fear. Each child is an individual and responds in an individual manner.

school age, the children begin to demonstrate gradually significant improvements in their ability to manipulate the tooth brush. However parental supervision is essential and need to actively inspect their child's teeth for cleanliness on a regular basis.

## C) Fluoride application:

The repeated use of fluorides is of critical importance for the control and prevention of dental caries in both children and adult. There are different forms of topical fluoride application: 1- Professional topical fluoride application. 2- Home fluoride mouthrinses. 3- Fluoridated tooth paste.

## D) Fissure sealant:

Caries usually develop in tooth areas which can retain plaque material and not accessible for cleaning with tooth brush. These areas are known as pits and fissures. So the fissure sealant is a resin material which seal pit and fissure before the development of caries on it. It is indicated particularly for newly erupted molars.

## Treatment of dental lesions

The child should be examined regularly every six month for the detection of early lesions and for prevention programs if necessary. Any lesion should be treated once detected. For example if we are not treat initial carious lesion it will advance, destroying tooth structure, reaching the pulp, complicating the treatment which may end by extracting the tooth.

## Introducing dentistry to children and their emotional problems:

The anxieties we find in adulthood toward dentistry are formed primarily in childhood. In adult, the fears and anxieties are of longer duration and are usually latent and will hidden. Yet marked phobias related to dental treatment do exist among adult, and they account for the avoidance of dental treatment by a segment of our population.

The child should be thought that the dental office is not a place to fear. Dentistry should never be employed by the parent

of the first primary tooth and no later than 12 months of age for early detection of any lesion. Feeding of the baby during sleep leading to what is called nursing bottle caries. The mother should not feed his baby during sleep. The concern about pooling of the milk or other sugary fluid around the teeth throughout the night, in the absence of adequate salivary flow. The alternative is feeding the child while he is awake. If he fall asleep, the bottle or breast is removed from his mouth and his teeth swabbed with moistened gauze squire.

3- Early childhood dental care.

Keeping the teeth healthy depend on good dietary habits and good oral hygiene in addition to other means of protection against dental caries.

## A) Dietary habits:

Development of dental caries is closely related to consumption of fermentable carbohydrates and snacks. Dental caries is an interaction of tooth hard structure, bacteria, fermentable carbohydrate and time factor. Foods like Date, Cake, Biscuit, Tofee and Caramel are Sticky to teeth and staying long time on it. Also the frequency of consuming food containing sugars is an important factor.

If necessary the child should be advised to consume snacks which are not sticky, short clearance time from the mouth and not readily fermentable. Snacks like potato slices, fresh fruits, popcorn, peanuts, unsweetened fruit juices, sugarless chewing gum may be suggested.

## B) Oral hygiene:

In toddlers (1-3 years) the child should be learned to brush his teeth. Most children enjoy modeling after their parent and will readily practice their tooth brushing. Adequate tooth brushing by the child is not usually accomplished. However the child should be encouraged to begin rudimentary brushing then completed by the parent. Because of this age group's inability to expectorate and the potential of fluoride ingestion only a pea-sized amount of tooth paste should be used. In preschool and

# REARING OUR CHILDREN ON CARING WITH THEIR TEETH

Dr. Ibrahim Hassan EL Kalla
Professor of pediatric Dentistry
Faculty of Dentistry - Mansoura University

Dentistry for children is perhaps the most needed and yet may be the neglected. Inadequate dental service during childhood may damage permanently the entire masticatory apparatus, leaving the individual with many of the dental problems so common in today's adult population.

## Function of the primary teeth:

1- Chewing of the child's food for digestion and assimilation during one of his most active periods of growth and development.
2- Maintenance of space in the dental arches for the permanent teeth.
3- Stimulation of growth of the jaws, through mastication.
4- Development of speech. Ability to use the teeth for pronunciation is acquired entirely with the aid of primary teeth (Sounds F V S Z th).
5- Cosmetic function by improving the appearance of the child.
6- Psychologically: If the child become self-aware about his disfiguring teeth when compared to his playmates.

## How we can preserve child's teeth:

1- Caring of expectant mother: The expectant mother should receive adequate diet containing essential element necessary for formation and calcification of embryo teeth and should not administer any type of drugs except under medical supervision. Some drugs may affect teeth formation and calcification like tetracycline.
2- Infant dental care (0-1 year old). Infant oral health care begins ideally with prenatal oral health counseling for parents particularly if the child is their first. An initial oral evaluation visit should occur within 6 months of the eruption




# REARING OUR CHILDREN

# ON

# CARING WITH THEIR TEETH

**Dr. Ibrahim Hassan El Kalla**
**Professor of pediatric Dentistry**
**Faculty of Dentistry - Mansoura University**

المؤتمر السنوى الأول
لمركز رعاية وتنمية الطفولة - جامعة المنصورة
( تربية الطفل من أجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)
الفترة من ٢٥ - ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢

# نبذة مختصرة عن نشأة
# مركز رعاية وتنمية الطفولة
# بجامعة المنصورة

- نشأت جامعة المنصورة دار حضانة الجامعة في [illegible] لرعاية أطفال العاملين حتى نهاية عام ١٩٨٢م حتى سلمت للتربية والتعليم، حيث تم [illegible] الأطفال إلى مدرسة ابتدائية هي مدرسة خالد بن الوليد الابتدائية خلف كلية الآداب حالياً، بينما نقل الأطفال الملتحقين بتلك الحضانة إلى مبنى المدرسة اليونانية بالمنصورة حيث أنشأت مدرسة اللغات التجريبية.
- أنشأت الجامعة دار حضانة جديدة بالجامعة في الدور الأرضي بمبنى المدينة الجامعية للطالبات (المدينة [illegible]) [illegible] اللائحة الداخلية لدار حضانة كلية التربية جامعة المنصورة وتم [illegible] الجامعة في نهاية عام ١٩٨٧م.
- عدلت اللائحة لدار حضانة كلية التربية جامعة المنصورة بلائحة جديدة لمركز رعاية وتنمية الطفولة بجامعة المنصورة [illegible] ٣٠ / ٥ / ١٩٩٤م.
- وافق مجلس جامعة المنصورة على [illegible] اللائحة الداخلية لمركز رعاية وتنمية الطفولة بالقرار رقم ١١٠ بجلسته رقم ٢٦٩ بتاريخ ٢٦ / ٩ / ١٩٩٤م.
- وافق رئيس المجلس الأعلى للجامعات على إنشاء مركز رعاية وتنمية الطفولة بجامعة المنصورة بالقرار رقم ٣٢ بتاريخ ٢٧ / ٨ / ١٩٩٥م باعتباره وحدة ذات طابع خاص بالجامعة.
- وافق مجلس إدارة مركز رعاية وتنمية الطفولة بتاريخ [illegible] / ٢٠٠٢م ومجلس الجامعة بجلسته رقم ٣٧ بتاريخ ٣٠ / ٩ / ٢٠٠٢م على إضافة وحدتين جديدتين ليصبح المركز مكون من أربع وحدات هي:

١- وحدة الحضانة ورياض الأطفال ٢- وحدة رعاية الفئات الخاصة

٣- وحدة بحوث تنمية الطفل ٤- وحدة التدريب وتأهيل العاملين في مجال [illegible]

